

TESIS DOCTORAL:

LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.

PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMATICA ACTUAL.

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL:

LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.

PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMÁTICA ACTUAL.

AUTORA: DOÑA MERCEDES CALVO RUEDA.
DIRECTORA: DRA. DOÑA CARMEN LABRADOR HERRAIZ.

MADRID, DICIEMBRE 1994



* 5 3 0 9 5 4 5 8 7 7 *

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE

TÍTULO:

LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.

PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMÁTICA ACTUAL.

SIGLAS:

E.I. : Escuela o Educación Infantil.

a.C. : Antes de Cristo.

R.D. : Real Decreto.

O.M. : Orden Ministerial.

I.L.E. : Institución Libre de Enseñanza.

O.I.E. : Oficina Internacional de Educación.

O.M.E.P. : Organización Mundial para la Educación Preescolar.

M.E.C. : Ministerio de Educación y Ciencia.

B.O.E. : Boletín Oficial del Estado.

B.O.M.E.C. : Boletín Oficial del Ministerio de Educación Y Ciencia.

C.A.M : Comunidad Autónoma de Madrid.

CC.AA. : Comunidades Autónomas.

CC.OO. : Comisiones Obreras.

F.N.P.T. : Fondo Nacional de Protección al Trabajo.

I.N.A.S. : Instituto Nacional de Asistencia Social.

L.O.D.E. : Ley Orgánica del Derecho a la Educación.

L.O.G.S.E. : Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

E.G.B. : Enseñanza General Básica.

E. Párvulos: Enseñanza o Educación de Párvulos.

E. Preescolar: Enseñanza o Educación Preescolar.

E. Jardín de Infancia: Enseñanza de Jardín de Infancia.

Prees. Mujeres: Preescolar Mujeres.

Prees. Varones: Preescolar Varones.

Alum. Total: Alumnos total.

S. Público: Sector público.

S. Privado: Sector privado.

C.P. : Colegio Público.

P. Acceso U. : Prueba de Acceso Universitario.

C.O.U. : Curso de Orientación Universitaria.

F. Prof. 1: Formación Profesional de primer grado.

E. Medias: Enseñanza Medias.

E. G. Obligatoria: Educación General Obligatoria.

E. Sec. : Enseñanza Secundaria.

E. Sec. Bás. : Educación Secundaria Básica.

E. Primaria: Educación Primaria.

M. Laboral: Mundo Laboral.

E. T. P. 2º: Educación Técnico profesional 2º nivel.

F. Comp. : Formación Complementaria.

Ed. T. Prf. 1º: Educación Técnico profesional de 1º nivel.

D.C.B. : Diseño Curricular Base para la Educación Infantil.

P.E. : Proyecto Educativo.

P.C. : Proyecto Curricular.

F.P. : Formación Profesional.

C.E.P.S. : Centro de Enseñanza de Profesores.

C.I.D.E. : Centro de Investigación y Documentación Educativa.

C.S.I.C. : Centro Superior de Investigaciones Científicas.

I.C.E.S. : Instituto de Ciencias de la Educación.

P.R.O.N.E.P. : Programa Nacional de Especialización y Perfeccionamiento a Distancia.

U.N.E.D. : Universidad Nacional de Educación a Distancia.

P. Docente: Personal Docente.

P. Agregado: Personal Agregado.

P. no Docente: Personal no docente.

E.O.E.P. : Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

F.E.D.E.I. : Federación Española de Escuelas Infantiles.

C.I.T.A.P. : Instituto de Psicomotricidad.

A.P.A. : Asociación de Padres de Alumnos.

C.E. : Consejo Escolar.

O.G. : Objetivos Generales.

O. Generales: Objetivos Generales.

U.D. : Unidad Didáctica.

Móviles Music. : Móviles musicales.

Ámbitos de Form: Ámbitos de Formación.

Marav./ Natur. : Maravillas/ Naturaleza.

TOMO I

INDICE

PAG.

O.- INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I: LA EDUCACIÓN INFANTIL. BREVES REFERENCIAS HISTÓRICAS.	20
1.- Desde los orígenes hasta el siglo XX.	21
2.- La Educación Infantil en la primera mitad del siglo XX.	52
3.- La Educación Infantil en la segunda mitad del siglo XX.	56
3.1.- Presente de la Educación Infantil: realidad escolar.	58
4.- Breve síntesis de la realidad educativa actual.	85
5.- La nueva configuración del Sistema Educativo a partir de la Reforma de 1990.	105
CAPÍTULO II: DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO DE 0 A 6 AÑOS.	127
1.- Desarrollo evolutivo del niño de 0-3 años.	128

1.1.- Desarrollo de la Percepción.	140
1.2.- Desarrollo cognitivo: inteligencia sensoriomotora.	144
1.3.- Aprendizaje y desarrollo del lenguaje.	147
1.4.- Desarrollo social y de la personalidad.	149
2.- Desarrollo evolutivo del niño de 3-6 años.	153
2.1.- Desarrollo físico y psicomotor.	153
2.2.- Procesos cognitivos.	161
2.2.1.- Representación de escenas.	161
2.2.2.- Memoria.	162
2.3.- Inteligencia preoperatoria.	163
2.4.- Desarrollo del lenguaje oral.	168
2.5.- Desarrollo moral y conocimiento social.	172
2.6.- Desarrollo moral.	174
2.7.- Desarrollo de la personalidad.	176
2.8.- Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros.	177
 CAPÍTULO III: LA ESTRUCTURA CURRICULAR, OBJETIVOS GENERALES Y EVALUACIÓN.	 181
1.- Estructura curricular de la Educación Infantil.	182

1.1.- Organización por ciclos.	182
1.1.1.- Ciclo: 0-3 años.	183
1.1.2.- Ciclo: 3-6 años.	184
2.- Objetivos generales de la Educación Infantil.	189
2.1.- Objetivos Educativos en el ciclo 0-3 años.	198
2.2.- Objetivos Educativos en el ciclo 3-6 años.	200
3.- Evaluación.	202
 CAPÍTULO IV: BASES CONCEPTUALES: CONCEPTO Y FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.	 217
1.- ¿Qué es la Educación Infantil?.	219
1.1.- Modelo educativo.	219
1.1.1.- Criterios que sustenta el modelo educativo de escuela infantil.	223
2.- Funciones de la Educación Infantil.	233
2.1.- Función educativa.	234
2.2.- Función sanitaria.	236
2.3.- Función socio-comunitaria.	239
2.4.- Función integradora.	241
2.5.- Función preventiva.	242
2.6.- Función compensadora.	243

CAPÍTULO V: EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN EN LA ESCUELA INFANTIL. 245

1.- El adulto en el proceso de adaptación del niño a la Escuela Infantil. 249

2.- Objetivos del período de adaptación. 250

3.- La adaptación del niño a la Escuela Infantil. 252

3.1.- Preparación del período de adaptación. 256

3.1.1.- Ficha de informe previo. 258

CAPÍTULO VI: LA RELACIONES SOCIALES Y EL JUEGO EN LA ESCUELA INFANTIL. 276

1.- Las relaciones sociales entre los niños. 279

2.- Las relaciones sociales entre adultos y niños. 286

3.- Las relaciones sociales entre adultos. 288

4.- El juego. 289

4.1.- ¿Qué es jugar?. 296

5.- Teorías sobre el juego. 300

5.1.- Teorías que explican la causalidad del juego. 301

5.2.- Teorías psicológicas del juego. 303

5.3.- Teorías psicosociales del juego. 305

5.4.- Teorías pedagógicas del juego.	306
6.- Papel del maestro en el juego.	309

TOMO II

CAPÍTULO VII: ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS: FUNCIONES DEL PERSONAL DE LA ESCUELA INFANTIL.	320
---	------------

1.- Personal docente.	323
1.1.- Coordinador/Director.	323
1.2.- Maestros/Educadores.	326
1.2.1.- Relaciones del Maestro/Educador en la Escuela Infantil.	330
1.2.1.1.- Con el Equipo Educativo.	330
1.2.1.2.- Con los niños.	332
1.2.1.3.- Con el Centro.	334
1.2.1.4.- Con las familias.	335
2.- Personal no docente.	337
2.1.- Auxiliar Administrativo: Secretaria.	337
2.2.- Jefe de Cocina.	338
2.3.- Auxiliar de Cocina.	339
2.4.- Limpiadora.	340
2.5.- Auxiliar de Lencería o Ropero.	340

2.6.- Ayudante de control y mantenimiento:	341
Conserje.	
3.- Personal agregado: Equipo de Atención	342
Temprana.	
3.1.- Psicólogo/Pedagogo.	346
3.2.- Trabajador/a Social.	349
3.3.- Maestro de Audición y Lenguaje.	351
4.- Otro personal.	353
4.1.- Pediatra.	353
4.2.- Padres.	354
4.2.1.- Escuela de Padres.	360
4.2.2.- Entrevista con padres.	362
4.2.3.- Cuestionarios.	375
4.2.4.- Informes individuales.	377
4.2.5.- Notas informativas.	378
4.2.6.- Información de carácter general.	379
4.2.6.1.- Reuniones.	379
4.2.6.2.- Información escrita.	381
4.2.6.2.1.- Carteles.	382
4.2.6.2.2.- Circulares y folletos.	383
4.3.- Órganos colegiados: Consejo Escolar.	384
 CAPÍTULO VIII: LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR:	391
COMPONENTES BÁSICOS DE LA ESCUELA INFANTIL:	
ESPACIOS, TIEMPOS, MATERIALES.	

1.- Criterios para la planificación de un ambiente educativo.	400
2.- El edificio.	409
2.1.- Condiciones del edificio escolar.	410
2.2.- Espacios comunes interiores.	411
2.2.1.- Espacios de la entrada al centro de educación infantil.	413
2.2.2.- Galerías y pasillos.	413
2.2.3.- Comedor.	414
2.2.4.- Los servicios.	416
2.2.5.- Sala de adultos.	416
2.2.6.- Sala de reuniones.	417
2.2.7.- Servicios complementarios.	417
2.3.- Espacios exteriores.	417
2.4.- Espacio de la clase.	423
3.- Distribución de los espacios por edades.	430
3.1.- ¿Qué son los rincones?.	431
3.2.- ¿Qué rincones se pueden establecer en la clase?.	436
3.2.1.- Nivel: 0-1 años.	436
3.2.2.- Nivel: 1-3 años.	437
3.2.3.- Nivel: 3-6 años.	438
4.- El tiempo.	444
4.1.- El tiempo en el proceso de construcción de la persona.	451
4.2.- La Organización del tiempo en la	454

jornada escolar.	
4.2.1.- El horario de una Escuela Infantil.	458
4.2.2.- El horario del alumnado.	460
4.2.3.- El horario del profesor.	461
4.2.4.- El tiempo para los padres.	461
5.- Los materiales.	463
5.1.- Análisis de los materiales.	465
5.2.- Materiales para grandes espacios: Exteriores e interiores.	468
5.2.1.- Exteriores.	468
5.2.2.- Interiores.	469
5.3.- Tipos de materiales.	481
5.3.1.- Material fungible.	481
5.3.2.- Material didáctico: Adquirido y elaborado.	482
5.3.2.1.- Material senso-motriz.	483
5.3.2.2.- Material de manipulación, observación y experimentación.	485
5.3.2.3.- Materiales para el desarrollo del pensamiento lógico.	488
5.3.2.4.- Materiales para la representación y simulación.	490
5.3.2.5.- Materiales para el desarrollo de la expresión oral.	491
5.3.2.6.- Materiales para la	495

educación plástica y musical.	
5.3.2.7.- Otros materiales.	498
 CAPÍTULO IX: LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.	 504
1.- Breves referencias de la trayectoria formativa de los maestros en España.	505
2.- Situación del profesorado.	508
3.- La formación del profesorado de una Escuela Infantil.	513
4.- La formación inicial y permanente del profesorado.	518
4.1.- Formación inicial.	519
4.2.- Formación permanente.	525
 CAPÍTULO X: LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN.	 533
1.- El currículo oculto.	536
2.- Valores, actitudes y normas.	538
3.- La educación en valores y la enseñanza de actitudes.	547
4.- ¿Cómo establecer las actitudes, los valores y normas en el Proyecto Curricular?	550
5.- Evaluación de actitudes y valores.	569

O. - INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se inscribe en el ámbito de la Educación Infantil. Pretende ser una aportación más a estos estudios. La existencia de instituciones y personas en España dedicadas al cuidado de la infancia ha contribuido a la obtención de una visión de conjunto sobre el funcionamiento y evolución de dichos Centros.

Una doble motivación me llevó a elegir este tema como tesis doctoral; en primer lugar, el interés y preocupación por el conocimiento de la realidad actual de la educación de la infancia, así como el ser docente y estar trabajando en este campo. En segundo lugar, el hecho de considerarlo relevante como aportación a la educación, en general, en España.

Junto a estas motivaciones, hay que añadir cierta inquietud que tuvo su origen a raíz de la vinculación en el curso 1983-84 a los cursos de Licenciatura en Pedagogía, y más tarde en los cursos de Doctorado de Pedagogía Social en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación.

Al estar en contacto, dada mi profesión como profesora de E.G.B., con el mundo de la educación, no solamente no me es ajeno, sino que siento una especial preocupación por la Educación Infantil. Etapa que, por otra parte, es a partir de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, la primera del Sistema Educativo Español. Constituye un núcleo de enseñanza no obligatoria dirigida a los niños/as de 0-6 años.

Todo sistema educativo necesita ser reformado, adaptado y evaluado, es decir, atender a los valores, características individuales de cada sujeto, etc. y esencialmente, acorde a las necesidades cambiantes de cada sociedad.

En España, la ordenación y estructuración del Sistema Educativo en los últimos veinte años se remonta a la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa de 4 de Agosto de 1970; ley que dio lugar a grandes avances en la escolarización de la población española.

Los niveles educativos regulados por la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa de 4 de Agosto de 1970, además de la Educación General Básica, son la Educación Preescolar, Bachillerato, Enseñanza Universitaria y Formación Profesional; contemplada ésta, la Formación Profesional, como la culminación laboral del ciclo completo de la enseñanza obligatoria y no como un nivel educativo en sentido estricto.

La Educación Preescolar supone la iniciación del niño en determinados aprendizajes y se estructura en dos ciclos: Jardín de Infancia y Enseñanza de Párvulos. La aparición de este nivel trae consigo la obligación de atenderle por parte del Estado a través de Centros Públicos. Sin embargo, hubo que esperar tiempo para que el sector público creciera, aumentando así las plazas de Educación Preescolar. En el año 1973 aparecen unas orientaciones específicas para la Etapa Preescolar; en la década de los ochenta se vio la necesidad de renovar o explicitar dichas orientaciones y en 1981 se

publican los Programas Renovados que hacen referencia expresa a la Educación Preescolar; en ellos se establecen los objetivos con carácter evaluativo al final de la etapa y unas actividades orientativas. De los años setenta a los noventa han sido numerosos los aspectos que han ido cambiando hasta dar como resultado la promulgación y puesta en práctica de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

En esta perspectiva, mi trabajo tiene el objetivo fundamental de dar a conocer una panorámica general de la primera etapa educativa del niño, abarca desde el nacimiento hasta que empieza la Enseñanza Primaria (0-6 años). Esta primera etapa se denomina Educación Infantil, contribuye al pleno desarrollo de la persona en todas sus capacidades físicas, afectivas, intelectuales y sociales. La educación, en estos primeros años de vida, constituye uno de los principales recursos para la compensación de desigualdades entre los seres humanos.

El marco temporal de este trabajo se sitúa en los últimos veinte años, el momento en que se empieza a hablar de la educación del niño pequeño como tal, es decir, Educación Preescolar con la aprobación de la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa de 4 de Agosto de 1970 y el límite en el inicio de la Reforma Educativa, Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de Octubre de 1990.

En el tiempo de búsqueda, clasificación, organización y elabora-

ción del material encontrado han ido surgiendo numerosas publicaciones relacionadas con la Educación Infantil, hechos que coinciden con la aparición de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de Octubre de 1990, y como consecuencia este trabajo de investigación ha requerido las modificaciones necesarias que recogen los puntos más destacados de la actual reforma educativa. En el momento de finalizar esta investigación siguen apareciendo publicaciones relacionadas directamente con la educación de la infancia.

Con la realización de la presente investigación se pretende llegar a una aproximación en el conocimiento de la Educación Infantil, así como en los planteamientos legales y problemática actual. Es decir, analizar la creación de las primeras instituciones que se han dedicado a la infancia y su evolución, determinar las funciones que han desempeñado estos Centros en el pasado hasta nuestros días, y profundizar en las actuales Escuelas Infantiles desde su marco educativo, sus recursos humanos, sus recursos materiales, eje espacio-tiempo, etc., y conocer los principios de la legislación existente de los Centros de Educación Infantil.

Son muchos los autores que han escrito y escriben en la actualidad sobre la Educación Infantil desde artículos, revistas y monografías específicas; pero se observa como a partir de la publicación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990, es cuando se han incrementado dichos volúmenes sobre el

tema objeto de estudio.

En el momento presente hay que incluir la parte relacionada con el aparato legislativo, ya que hasta la actualidad todo había quedado en esbozos que no pudieron salir a la luz. De igual forma, son numerosos los títulos de los manuales producidos por psicólogos, pedagogos, profesionales todos ellos relacionados con el mundo de la infancia que están apareciendo en los últimos meses.

La primera tarea emprendida, tras la elección del tema, fue la confirmación de la existencia de documentación suficiente para apoyar científicamente la investigación a realizar. Una vez localizadas y clasificadas las fuentes documentales, procedimos a una revisión crítica de dichas fuentes, para más tarde realizar la labor de interpretación de los datos contenidos en ellas.

También, fue necesario explicar los hechos situando éstos en el contexto donde se produjeron, para poder llegar más tarde a unas conclusiones.

Las fuentes documentales utilizadas en esta investigación han sido de dos tipos. Por un lado, se ha tenido acceso a buen número de documentos localizados y facilitados en diferentes estamentos oficiales; y por otro, los referidos a la bibliografía existente sobre Educación Preescolar y más concretamente a Guarderías Infantiles, siendo de forma más específica la documentación que se ha generado con la instauración de la Reforma Educativa en el nivel de Educación Infantil.

La información que recoge este trabajo de investigación, también, se apoya en manuales de carácter psico-pedagógico, monografías, etc., así como documentos que han aportado el sentido de la evolución histórica de las instituciones que se han dedicado a la educación de la infancia.

La metodología utilizada ha consistido en el análisis de documentos legales, académicos y bibliográficos, así como la explicitación teórica de conceptos y situaciones; de igual forma, la elaboración de datos, cuadros, gráficos, planos, cuestionarios, entrevistas, etc., y la interpretación de los mismos.

Además, desde el punto de partida, me vi obligada a realizar diferentes visitas, consultas y entrevistas a lugares o estamentos concretos:

Visitas a la Comunidad Autónoma de Madrid, recorriendo distintos departamentos para consultar y entrevistarme con aquellas personas encargadas del tema: Escuelas Infantiles.

Consultas al Departamento de Formación del Profesorado de Educación General Básica con personas relacionadas con el tema de investigación.

Visitas a Escuelas Infantiles de diferente índole y organización: Colegio Público Reyes Católicos (San Sebastián de los Reyes), Colegio Público Miguel Hernández (San Sebastián de los Reyes), Escuela Infantil La Fortuna (Leganés), Escuela Infantil La Comba (San Sebastián de los Reyes), Escuela Infantil Joan Miró (Móstoles), Escuela

Infantil La Chopera (Alcobendas), Escuela Infantil Zaleo (Vallecas).

En las visitas realizadas he mantenido entrevistas, intercambiado información, y solicitado alguna documentación, etc., en ellas he podido hablar con los directores de los Centros así como con algunos profesores y personal no docente, de igual forma he podido recoger impresiones de los niños que acuden diariamente a los Centros de Educación Infantil.

Visitas al Centro de Investigación y Documentación Educativa, Ministerio de Cultura, Ministerio de Trabajo, Ministerio de Educación, Subdirección Territorial Norte, Centro de Recursos, Centro de Enseñanza de Profesores (Alcobendas), Federación Española de Escuelas Infantiles, Asociación de Padres de Alumnos Minusválidos de Alcobendas, Equipo de Orientación Escolar y Profesional (Alcobendas), Escuela de Educadores, Comisiones Obreras, Equipo de Atención Temprana (San Sebastián de los Reyes), etc. En todas ellas he podido realizar búsqueda de documentos, de manuales, así como mantener entrevistas con las personas relacionadas con la educación del niño pequeño.

La actividad que he venido desarrollando y desarrollo en la actualidad en el Centro de trabajo en el que estoy, está relacionada con la Educación Infantil, en dicho quehacer he tratado de aplicar los planteamientos aquí propuestos.

Una vez cumplidas las previas etapas de localización, clasificación y organización de todas las fuentes documentales encontradas, el presente trabajo de investigación queda de la siguiente manera, es decir, está formado por diez capítulos que ofrecen en su conjunto una

información lo más amplia posible sobre el tema objeto de estudio.

En dicha investigación se parte de una breve y sencilla aproximación histórica que no tiene otro objetivo que el situarnos ante la educación de la infancia, es decir, desde los inicios en lo que se puede denominar Educación Infantil a nivel mundial, deteniéndonos de igual forma en los primeros comienzos de la misma en España para llegar al momento actual. A continuación se pasa a abordar el desarrollo psicológico del niño que acude a estos Centros (0-6 años); se definen las bases conceptuales de la Escuela Infantil, las relaciones sociales y el juego, la estructura curricular, objetivos, áreas, ciclos y evaluación en Educación Infantil; se hace especial hincapié en el período de adaptación del niño al Centro, así como en la variedad de recursos humanos y materiales que se ofrecen en estos Centros, también, la formación específica que requieren los profesionales que trabajan en Educación Infantil y por último la educación en valores.

No se ha pretendido hacer un tratado de educación en valores, pero sí recordar la importancia que tiene para el niño que va a contribuir de forma específica en su propia formación.

La lógica interna de cada uno de éstos capítulos me ha permitido realizar una reflexión final sobre el tema en cuestión, y elaborar unas conclusiones a la vez que ser consciente del interés que supone el seguir trabajando en el mundo tan apasionante de la Educación Infantil.

Deseo expresar mi agradecimiento a las personas e instituciones

que han contribuido en la realización de esta investigación; especialmente a la Profesora Doctora Doña Carmen Labrador Herráiz, directora de esta tesis, tanto por sus conocimientos y orientaciones como por su preocupación y tiempo dedicados en todo el proceso de realización de esta tarea de investigación.

CAPÍTULO I.- LA EDUCACIÓN INFANTIL. BREVES REFERENCIAS HISTÓRICAS

1. Desde los orígenes hasta el siglo XX.
2. La Educación Infantil en la primera mitad del siglo XX.
3. La Educación Infantil en la segunda mitad del siglo XX.
 - 3.1. El presente de la Educación Infantil: realidad escolar.
4. Breve síntesis de la realidad educativa actual.
5. La nueva configuración del Sistema Educativo a partir de la Reforma de 1990.

CAPÍTULO I.- LA EDUCACIÓN INFANTIL. BREVES REFERENCIAS HISTÓRICAS

1. DESDE LOS ORÍGENES HASTA EL SIGLO XVIII

A lo largo de la historia del hombre, se ha puesto de manifiesto un gran interés por la primera infancia, edad que abarca de los 0 a los 6 años.

La preocupación por la educación del niño en edad Preescolar, tiene su origen en Grecia, subrayando el trabajo tan importante que realizan los pedagogos en las primeras edades del niño.

Una de las figuras más destacadas es:

"Platón (427-347 a. C.) le pertenece la definición de los conceptos de pedagogía más importantes. Señaló, también, el juego como un medio importante de educación."(1).

Otro pedagogo que sobresalió por su dedicación al período Preescolar, etapa en la que se inicia la formación de la personalidad del niño, fue: "Aristóteles (384-322 a. C.), formuló la idea del desarrollo armónico de la personalidad del niño, que incluía la

educación física, intelectual y moral."(2).

Aristóteles consideró la edad de los siete años óptima para poder iniciar con el niño los aprendizajes formales; anteriormente a esta edad distinguió dos ciclos. de dos a cinco años y de cinco a siete años.

Sin restar importancia a las aportaciones de Platón y Aristóteles, en Roma brilló la figura de:

"Marco Quintiliano (40?- 120?) tuvo mucha influencia en la formación de los fundamentos de la teoría de la educación preescolar."(3).

Para Marco Fabio Quintiliano los primeros aprendizajes que realiza el niño en edades muy tempranas son los más sólidos y duraderos, dichos aprendizajes van a ayudar en las labores que posteriormente tenga que realizar. El trabajo que se hace con los más pequeños ha de ser sistematizado, despertando en ellos un interés hacia el entorno, actuando de forma positiva.

En sus Instituciones Oratorias, Marco Fabio Quintiliano, sustentó la idea de que los menores debían ser formados también en las letras. Poniendo el énfasis en el aprendizaje tal como se refiere en sus textos:

"Que (el aprendizaje) sea un juego, que se le pregunte (al niño), que se le alabe y que nunca se le deje alegrarse de lo que no sabe; cuando se resista a aprender enséñese a otro hacia el cual sienta envidia."(4).

En estos breves párrafos hemos querido resaltar el trabajo realizado por los grandes pedagogos, destacando la atención a la infancia.

Tras el derrumbamiento del régimen feudal y el establecimiento de una nueva organización social surgirán como consecuencia unos nuevos planteamientos que van a dar lugar a unos cambios de pensamiento fruto de ello fue la primera definición moderna de la infancia en el siglo XVIII.

Los nuevos modos de gobernar de los reformadores protestantes y contrarreformadores tendieron hacia una nueva configuración del Estado y a la educación de la primera edad.

Habría que mencionar que en los programas políticos de los católicos, se destacó el apartado de política educativa, los nuevos modos de educación de los niños, pretendiendo lograr una sociedad pacificada y estratificada.

Desde aquí se fue perfilando una estructura social que implicó una nueva dinámica entre los distintos grupos sociales.

En la instauración de un nuevo orden social sobresallieron dos grandes humanistas:

"Erasmus de Rotterdam (1467-1536), humanista holandés. Pretendió una reforma pacífica de la sociedad."(5).

"Juan Luis Vives (1492-1540), humanista español. Fue amigo de Erasmo. Escribió sobre diversas materias, destacando las de educación, moral, cuestiones sociales y psicología."(6).

Estos dos grandes humanistas, dedicaron parte de su tiempo a escribir obras relacionadas con la educación de la infancia. Vieron necesario, que desde el nacimiento el niño requiere una buena crianza, a la vez que se le debe instruir en los primeros aprendizajes. Ambos pilares serán el punto de partida para el inicio en el aprendizaje de las primeras letras.

En general los humanistas confieren a la infancia unas cualidades:

"Los muchachos son dúctiles y maleables, poseen facilidad para la imitación, a la vez que están dotados de una capacidad inmediata para retener lo que se les enseña; nacen desnudos, débiles, flacos de juicio y en su naturaleza se asientan gérmenes de vicios y virtudes."(7).

Dadas las características que los humanistas vislumbran en la

infancia, se hace necesario cuidar a estos seres de forma especial, convirtiéndose de este modo la infancia en un metal codificado, apto para ser adiestrado. Se da una separación de los niños respecto de los adultos, iniciándose la especificidad infantil.

De este modo, comienza a gestarse un nuevo sentimiento hacia la infancia, viniendo determinado por la futura burguesía, grupo que tiene puestas las ilusiones en sus hijos, a la vez fuerza futura que va a llevar al nacimiento de una nueva sociedad.

El nuevo poder social que ha ido gestándose exigirá modos específicos de educación para los más pequeños. La infancia dejará de aprender el oficio de sus padres, de participar con los adultos en el trabajo, en los juegos y fiestas, dejando de ser socializados directamente por la comunidad de la que forman parte.

Habrà una mayor preocupación por la educación y el futuro de sus hijos, organizando incluso su vida en torno a ellos.

En estos momentos fueron los jesuitas quienes jugaron un papel predominante respecto a las orientaciones educativas, vigilando y cuidando de forma especial a los pequeños.

Las directrices de Erasmo de Rotterdam y Luis Vives, estuvieron presentes, haciendo hincapié en diferentes procedimientos que van a utilizar para estimular a los colegiales, así como en los ejercicios y técnicas para desarrollar aquellas facultades que posibilitarían al niño a pensar, razonar y comprender.

A través de los estudios realizados por el profesor vicente Faubell, se tiene constancia de la existencia de escuelas de "Amiga" en el siglo XVI, pues Luis de Góngora nacido en (1561), empieza uno

de sus romances diciendo:

"Hermana Marica
mañana es fiesta
no irás tú a la Amiga
no iré yo a la escuela."(8).

Estas escuelas que menciona Luis de Góngora tendrán su apogeo en momentos posteriores, difundiéndose por toda España.

Se viene produciendo poco a poco un cambio de mentalidad, haciendo mención especial a las aportaciones de un gran pedagogo:

"Johann Amos Comenius (1593-1670), de origen checo."(9).

Las ideas de este gran humanista se basan en el principio de la lógica natural y del realismo. En algunas de sus obras considera el desarrollo del hombre distribuido en cuatro períodos: infancia, adolescencia, juventud y madurez.

Johann Amos Comenius opinaba que "En este período (0-6 años) en que tiene lugar un intenso crecimiento físico y un especial

desarrollo de los órganos sensoriales, el niño debe estar y educarse en escuelas maternales, con personal especializado en estos quehaceres."(10).

Se aprecia, como Comenius pone el acento en la importancia de la educación en el primer período de la vida del niño. En esta etapa tienen lugar grandes cambios desde el crecimiento físico, órganos sensoriales, desarrollo motor, desarrollo del lenguaje, etc., aspectos todos de suma importancia para el ingreso del niño en la institución escolar.

Entre sus obras más destacadas desde el punto de vista pedagógico hay que mencionar: La Didáctica Magna, publicada en 1631.

"En ella resalta la importancia de la educación de este primer período de vida del niño y propone un programa para realizarlo en las escuelas maternales."(11).

Aunque Comenius habla de escuelas maternales, no se trata todavía de verdaderas escuelas, de instituciones separadas de las familias, sino más bien de un modo de aprendizaje situado en el seno familiar. La escuela materna estuvo configurada por seis grados, sólo cuando el niño hubiera llegado al último estadio, sería entonces cuando realizaría actividades escolares propiamente dichas.

Cuando estas prácticas educativas tienen lugar en los colegios, el resultado va a ser la institucionalización de la infancia con características propias.

Los datos recopilados por el profesor Vicente Faubell en España en el año 1974, manifiestan que la Educación Preescolar en nuestro país dependió de tres tipos de iniciativas: Ayuntamientos, Estado y personas o instituciones privadas.

Según el momento histórico en concreto, así como de las edades que se vayan a considerar y de igual manera de la región o regiones en que se vaya a hacer el estudio, destacarán las diferentes modalidades.

De acuerdo con los testimonios encontrados, las primeras iniciativas en este campo conciernen a los Ayuntamientos. Haciendo especial mención a los contratos establecidos entre Ayuntamientos y maestros, éstos se comprometían a enseñar a un cierto número de niños, agrupados en tres bloques de edad: Estudiantes de Catón, Estudiantes de Partes y Estudiantes de Doctrinal y Lógica.

Un ejemplo de éstas primeras iniciativas señaladas anteriormente podría ser : "Acuerdo entre el Ayuntamiento de Castellón y el maestro Arnau de Peralta de 1415."(12).

Este tipo de contratos se realiza primeramente entre el Ayuntamiento y los maestros; y más tarde entre Ayuntamiento y órdenes

religiosas, dedicadas especialmente a la enseñanza. Destacando el acuerdo establecido entre: "El Ayuntamiento de Barbastro (Huesca) y los Escolapios de 1677. Se compromete a atender las escuelas de letras, leer, escribir y contar."(13).

En estos documentos no hay referencias explícitas a edades concretas de los niños que acuden a clase, insistiendo por el contrario en la realización de actividades encaminadas a la adquisición de nociones elementales; de este modo dicho entramado nos puede situar en los contenidos de una Educación Preescolar.

Si retomamos de nuevo figuras destacadas en el campo de la educación, encontramos: "Jean Jacques Rousseau (1712-1778), filósofo y escritor francés. Entre sus obras destacan las publicaciones en 1762 de Emilio o La Educación y El Contrato social."(14).

Jean Jacques Rousseau, en su obra Emilio o La Educación queda reflejada la importancia que tiene la educación de la primera infancia.

El mismo insiste:

"El niño no es un hombre en pequeño y por ello debe ser educado con una especificidad que tenga en cuenta el desarrollo psíquico de cada uno."(15).

El espíritu infantil está en una continua transformación, por ello ve necesario Jean Jacques Rousseau elaborar un programa educativo, estructurado en diferentes estadios de modo que abarquen en su globalidad desde el nacimiento hasta el casamiento, al concebir la educación como un desarrollo general, natural y armónico de los aprendizajes de la persona.

Otra destacada figura es el pedagogo "Jhann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) nació en Suiza. En una de sus obras: Cómo Gertrudis enseña a sus hijos, se pueden encontrar los fundamentos de la obra pestalozziana."(16).

Johann Heinrich Pestalozzi creyó que era necesario armonizar naturaleza y sociedad, de modo que al entrar en contacto el hombre con la naturaleza elevase su cultura, su educación, llegando a alcanzar un mayor nivel de vida. Debido a ello se esforzará en la creación de:

"Un método de enseñanza, teniendo en cuenta las leyes del desarrollo psíquico del niño."(17).

El conocimiento del mundo infantil le llevó a Pestalozzi a poder pasar en el proceso de enseñanza de lo concreto a lo abstracto, de la parte al todo y de lo cercano a lo lejano. Propuso, también, la

necesidad del desarrollo armónico de la personalidad del pequeño en todos sus ámbitos, hablando así de una Educación Preescolar preparatoria para la escuela.

En España, aunque existió una gran preocupación por la educación de los más pequeños, no se empezó a hablar de Educación Preescolar propiamente dicha hasta que el Estado intervino en la educación. Fueron las nuevas condiciones sociales las que favorecieron el establecimiento de instituciones educativas. Dicha intervención se hizo a través de Pablo Montesino (1781-1849), lo que llevó a lograr que se establecieran centros destinados a educar a los más pequeños.

Pablo Montesino, creó la primera escuela de párvulos en España, aplicó en ella el modelo anglosajón para consolidar las ideas e influencias recibidas en Inglaterra. Definió las escuelas de párvulos del siguiente modo:

"Son unos establecimientos destinados a recoger y dar educación a los niños pobres de ambos sexos, de dos a seis años de edad; es decir, durante aquella época de la vida en que pueden pasar todo el día o la mayor parte de él sin la madre o la nodriza y al cuidado de una persona que haga las veces de madre común."(18).

También, habla de las ventajas que se veían en la creación de las Escuelas de Párvulos y, en cierto sentido, de la concepción global

con que se plantea la enseñanza pública y el sistema educativo liberal en su conjunto, dado que no es posible separar la aparición de éstas escuelas y la de los sistemas públicos de educación. De hecho, algunos de los objetivos de las Escuelas de Párvulos lo serán también de la educación en general.

"La necesidad de que la educación de las clases pobres comenzase más temprano o en menor edad que la ordinaria en que ocurre ahora a las escuelas comunes; de que se diese en ellas la educación moral en primer lugar o la mayor importancia; de que la enseñanza fuese más efectiva en la esencia y en el modo, y de que la instrucción dada a las clases referidas se comprendiese el trabajo material proporcionado a la edad, progresivo y agradable, a propósito para adelantar la educación industrial de los unos, y disponer y habilitar a todos los demás a la especie de trabajos que han de ser en la principal ocupación de su vida."(19).

Durante esta época, España presencié la configuración de un sistema nacional de educación, que dió sus primeros pasos al finalizar el siglo XVIII con las reformas educativas de Carlos III hacia la secularización de la enseñanza, hallando su máxima expansión en la Ley Moyano 1857. La política educativa llevada a cabo antes y después de la Ley Moyano es el reflejo de las tendencias políticas en el poder: primero liberales y absolutistas; y luego moderados y progresistas.

Pablo Montesino, comprometido políticamente con el ideario liberal, se exilié en Inglaterra durante el segundo período absolutista de Fernando VII, donde se familiarizó con las innovaciones educativas.

Manifestó una gran vocación pedagógica, profundizó en la lectura del pensamiento de Pestálozzi. Conoció, también, la organización de escuelas británicas y, en general, las experiencias de la educación de párvulos.

En el año 1833 regresó a España, después de diez años de permanencia en Londres, fue portavoz de las nuevas tendencias pedagógicas y poco a poco se dejó sentir en la sociedad española, encauzando la reforma del pueblo desde la primera edad a la vez que iba estudiando los problemas educativos.

El 21 de Junio de 1834 se decretó el siguiente artículo:

"Se autoriza al Gobierno para plantear provisionalmente el Plan de Instrucción Primaria."(20).

Por R.D. de 31 de Agosto de 1834, se manda establecer una Escuela Normal de enseñanza mutua y, por otro R.D. de la misma fecha se crea la Comisión Central encargada de formar un Plan de Instrucción primaria del reino siendo P. Montesino miembro. Él, formó parte de una comisión que se constituyó en el Plan de Instrucción Primaria a que hace referencia la ley. En el título IX, artículo 36, dice:

"Siendo notoria la utilidad de los establecimientos conocidos con

el nombre de Escuelas de Párvulos, el Gobierno procuró generalizarlas por todos los medios a su alcance."(21).

Sin embargo, a pesar de la importancia de dicho Plan, dadas las circunstancias políticas que atraviesa el país, el proyecto se retrasó hasta 1836 y de nuevo sufrió un estancamiento para ser definitivamente en el año 1838, mediante la R.O. de 24 de Mayo, cuando se confió a la Sociedad Económica Matritense la creación de una asociación para progresar y mejorar la educación del pueblo, destinada exclusivamente al establecimiento y progresión de las escuelas de párvulos.

Su éxito más inmediato fue la creación de la primera escuela de párvulos de España: Escuela de Virio, en la calle de Atocha, en honor de su fundador y mecenas, el 10 de Octubre de 1838.

"Destinada por la Sociedad para modelo o escuela normal, está dirigida por un joven español, que la Sociedad ha tenido también la suerte de proporcionarse, D. José Bonilla, y por su esposa, cuya especial disposición para el cuidado y manejo de los niños la hacen acreedora a la gratitud de los padres y a la estimación de todos los socios."(22).

La Junta de la Sociedad promotora pensó en la necesidad de contar con unas instituciones para la organización, funcionamiento y

método de enseñanza en la Escuela de Párvulos, así como el asesoramiento pedagógico con el que debieran contar sus maestros.

A éste objetivo respondía el Manual para los maestros de escuelas de párvulos, publicado en la Imprenta Nacional de Madrid en 1840. Dicho Manual pretendía dar un mejor conocimiento de la educación de los más pequeños.

"El Manual es formal y aparentemente un tratado de pedagogía para los maestros de las escuelas de párvulos, que no sólo carecían de la formación profesional adecuada, sino que además no tenían idea clara de lo que representaban pedagógica y socialmente las escuelas de párvulos."(23).

El Manual consta de tres partes, la primera hace referencia a las escuelas de párvulos en Europa: características, cualidades de los maestros, importancia desde el punto de vista pedagógico, etc; la segunda parte se refiere a aspectos metodológicos, de organización escolar, etc., y en la tercera parte explica la teoría pedagógica de los últimos momentos que ha vivido en Europa, según dicha teoría hay que desarrollar en el niño las facultades físicas, morales e intelectuales a la vez, sin primar unas por encima de las otras.

La Sociedad creó otras cuatro escuelas en Madrid para propagar y mejorar la educación del pueblo. Pronto aparecieron problemas económicos, hasta tal punto, que fue el Ayuntamiento quien se hizo cargo en 1849 de las Escuelas de Párvulos que se habían creado en

Madrid. Fue en el año 1850 cuando se disolvió la Sociedad.

En 1841 se abrió una escuela de párvulos en la Fábrica Nacional de Tabacos de Madrid, gracias a Ramón de la Sagra, escuela que era para los hijos de las madres que trabajaban allí, sin embargo, dicha escuela tuvo una vida muy corta. También, Pablo Montesino influyó en la creación de la Escuela Normal Central de Maestros, fue designado primer director en el año 1839. Por medio de publicaciones y del Manual para maestros de escuelas de párvulos influyó en la creación de escuelas, a la par que consiguió, que el día 8 de Enero de 1850 la Escuela de Virio fuese declarada Escuela Normal de Párvulos. De igual forma, a través del Manual para maestros de párvulos, proporcionó a los parvulistas los rudimentos de especialización que necesitaron.

Pablo Montesino podría resumir la Educación de Párvulos como:

"La formación integral del niño por medio de la metodología del juego, el conocimiento del entorno mediante la observación y la educación atractiva que evite la inculcación de miedos inhibidores del normal desarrollo infantil."(24).

Las escuelas de párvulos acogieron aun gran número de escolares; al frene de las mismas según Pablo Montesinos deberían estar docentes varones; las maestras parvulistas sólo eran recomendables para él cuando el grupo de alumnos era reducido.

"Cuando la escuela pasa de 40 párvulos, es en nuestro concepto indispensable un maestro. Cuando no llega a este número bastará una maestra... La maestra es necesaria siempre, sea grande o corto el número de párvulos. En general son necesarios maestro y maestra."(25).

"Un mediano maestro auxiliado de buena maestra, sea esposa, madre, hermana, etc, maneja bien desde 120 a 140 párvulos. Un maestro de superior habilidad puede encargarse de 150 a 200 párvulos. El maestro y maestra con una buena criada pueden reunir y cuidar hasta 250."(26).

Como resultado, en el año 1863 se aprobó el Reglamento de la Escuela Normal de Párvulos, cuyo objetivo era la formación de maestras y maestros aptos para dirigir las Escuelas de Párvulos en toda España, ofreciendo un modelo único por el que se rigieran todas, de tal modo que se derogaría tres años después al establecerse el sistema Fröebel.

Paralelamente, las ideas de pedagogo Friedrich Wilhelm August Fröebel (1782-1852) impregnaron la sociedad española. Él entendió la educación como:

"El desarrollo del hombre en cuatro instintos congénitos: la actividad, el conocimiento, la educación artística y la religiosa."(27).

También, Fröebel afirmó que: "La educación no añadía nada a lo que estaba dado por naturaleza, sino que desarrollaba simplemente las cualidades engendradas en el niño."(28).

Fröebel entró en contacto con las realizaciones de Pestalozzi, influyendo notablemente en su pensamiento pedagógico. Sus principios estuvieron orientados desde el punto de vista pedagógico hacia las ideas de libertad y actividad del niño en el proceso educativo.

El defendió que el desarrollo del hombre debía hacerse en contacto con la naturaleza, debiendo abarcar toda la vida. Dio una gran importancia a la Educación Preescolar, consideró el juego como uno de los medios prioritarios para el desarrollo global del pequeño. Elaboró diversos procedimientos de trabajo con los niños atendiendo de forma exclusiva a su edad. Todo su método se basó en un conocimiento profundo del mundo infantil para así poder aprovechar todas sus aptitudes y elementos, a la vez reflejó con dicho método la unidad intelectual, social y religiosa.

En la sociedad española las instituciones dedicadas a educar a los más pequeños no acabaron por encontrar una particular idiosincrasia. Fue surgiendo la idea de renovar las escuelas de párvulos, debido

en gran parte a las nuevas concepciones educativas difundidas por Fröebel.

La educación de párvulos en España sufrió algunos cambios. Tras la Ley de Instrucción Pública de 1857, la Ley Moyano, consideró la educación de párvulos como un primer nivel de enseñanza. Dicha Ley establece tres niveles educativos: párvulos, elemental y superior.

En el artículo 105 de la citada ley:

"El gobierno cuidará de que, por lo menos en las capitales de provincia y pueblos que lleguen a 10.000 alumnos, se establezcan además escuelas de párvulos."(29).

En 1866 se funda una institución modelo, Los Jardines de Infancia de la Plaza de Alfonso XII. Dos años más tarde aparece la Ley de Instrucción Primaria de 1868 que establece:

"Habrá escuelas de párvulos en todos los pueblos cuyos ayuntamientos puedan disponer de fondos suficientes para tan importante objeto."(30).

En 1873 Fernando de Castro creó una cátedra de Pedagogía

fröebelliana en la Escuela de Institutrices de Madrid, siendo profesor D. Pedro de Alcántara García; escuela que tendió a promover la difusión de los Jardines de Infancia que había conocido en Alemania y Suiza.

José Bonilla, regente desde 1862 de la Escuela de Virio trata de introducir el método fröebelliano. Esto quedará complementado con un curso de Pedagogía según el sistema de Fröebel (1873-1874). El gobierno el 31 de Octubre de 1874 hace su intervención oficial, apareciendo la O.de la Presidencia del Poder Ejecutivo de la República en la que se dice en el punto primero, que en la Escuela Normal Central de Párvulos se ensayará la Pedagogía de Fröebel. El Director de la Escuela será José Bonilla, sin embargo, al sobrevenirle la muerte, no llegará a triunfar.

Las Escuelas de Párvulos estaban todavía muy lejos del espíritu fröebelliano, que en la práctica no fue asimilado hasta finales de siglo por la I.L.E..

A partir de 1876, una vez fundada la I.L.E., la situación va a operar un cambio importante.

La I.L.E. cuyo ideario debía mucho a concepciones filosóficas derivadas del idealismo alemán, va a colaborar de forma activa y decisivamente en la propagación de los conceptos y métodos fröebellianos, presentes en gran medida en los escritos de sus representantes pedagógicos más cualificados; F.Giner de los Ríos (1839-1915) y Manuel Bartolomé Cossío (1857-1935).

Con los conservadores en el poder y bajo el Ministerio de Fomento, se estableció el R. Decreto de 31 de Marzo de 1876, por el

que se creó una cátedra de Pedagogía fröebelliana en la Escuela Normal Central de Maestros de Madrid. Se aplicó a la enseñanza de párvulos el método de Fröebel con el objeto de que sirviera por medio de lecciones alternas para la instrucción de los maestros y maestras que, además, de poseer el título elemental o superior, desearan acreditar el estudio de esta especialidad.

Se creó una escuela modelo aneja para prácticas, carácter que perdía la Escuela de Virio, creada en 1838 por Montesino, si bien dicha cátedra fue desempeñada por P. de Alcántara García, quien escribió un Manual teórico-práctico de Educación de Párvulos según el Método de los Jardines de Infancia de Fröebel, publicado en 1879.

En 1878 estando en el Ministerio de Fomento el Conde Toreno, dio las normas para el funcionamiento de la Escuela Modelo de Párvulos que sustituiría a la de Virio.

Esta Escuela denominada Jardines de Infancia, tomó el nombre de Escuela Fröebel y se inauguró el 16 de Julio de 1879, con la asistencia del Rey Alfonso XII.

En este período, la creación y aceptación de las escuelas de párvulos presentó índices de una ligera expansión, así lo confirman los datos recogidos:

"A finales de 1880 había en España 815 escuelas de párvulos, de las que 347 eran escuelas públicas y 468 privadas. A ellas eran admitidos los niños a partir de 3 años." (31).

En los años 1881-1882 la educación de párvulos, dio un gran giro. En este momento el gobierno liberal que ocupa el poder (1881), tomó como asunto prioritario la educación nacional. El equipo de hombres que integraron el Ministerio de Fomento del nuevo gobierno, presidido por Sagasta estuvieron vinculados con las directrices de renovación pedagógica, marcadas por la I.L.E.; y de su trabajo, resultó la creación del Museo Pedagógico de Instrucción Primaria dirigido por Manuel Bartolomé Cossío y la convocatoria del primer Congreso Nacional de Pedagogía de 1882.

Antes de la celebración del Congreso Pedagógico de 1882, la situación que presentaban las escuelas de párvulos públicas en nuestro país era la siguiente:

"El número de escuelas públicas de párvulos había crecido débilmente 41 en 1850 a 347 en 1880, en los últimos años de Isabel II."(32).

En esto momentos las escuelas públicas de párvulos presentaron un crecimiento bajo, frente a las escuelas privadas que tuvieron una mayor expansión; son tiempos donde la iniciativa privada tuvo un mayor avance.

Del 28 de Mayo al 5 de Junio de 1882 tiene lugar en Madrid el primer Congreso Nacional Pedagógico.

Este Congreso tuvo por objeto interesar e ilustrar no sólo a la opinión pública de las principales reformas que en estos momentos

exigía la educación primaria en nuestro país; a parte de debatir los temas seleccionados.

El Congreso reunió a 2.182 personas, de las cuales 431 eran mujeres, defendiendo todas ellas la educación de párvulos.

Los temas que se trataron en el Congreso Pedagógico de 1882 fueron:

- " . Necesidad de las escuelas de párvulos.
- . Métodos a utilizar.
- . Si el profesor de párvulos debía ser maestro o maestra.
- . Coeducación tras la Escuela de Párvulos."(33).

Los debates que tuvieron lugar en el Congreso Pedagógico de 1882, exigieron de un análisis principalmente contextual.

Se apreció cierta influencia de la Institución Libre de Enseñanza a través de alguno de sus hombres o directamente como tal organismo.

Hacia más de un año, antes de celebrarse el Congreso, que el partido liberal con Sagasta como Presidente de Gobierno estaba en el poder. Este hecho tuvo implicaciones en la política educativa de aquel momento, como así lo refleja el R. D. promulgado:

"Real Decreto de 6 de Mayo de 1882 por el que se crea el

Museo de Instrucción Primaria o Museo Pedagógico, estando como Director Manuel Bartolomé Cossío."(34).

Directamente relacionado con la educación de párvulos, fue aprobado unos meses antes de la celebración del Congreso un R. Decreto de fecha 17 de Marzo de 1882 por el cual: "Se creaba el título especial de párvulos."(35).

A partir de la realización del Congreso Pedagógico, dos meses después, por R.D. de 13 de Agosto de 1882, se reguló junto a los títulos de maestros para los grados elemental, superior y normal el título de párvulos que meses antes había sido creado por R.D. de 17 de Marzo de 1882.

El R.D. de 17 de Marzo de 1882, por el que se creó el título especial de párvulos, tuvo repercusiones importantes para dicha enseñanza. Las escuelas de párvulos se extendieron desde los tres años y fueron gratuitas; estando regentadas por maestras y auxiliares siempre que el número de alumnos que a ellas acudía, así lo requiriese.

La maestra o auxiliar, que quisiera optar a la enseñanza de párvulos, debería obtener mediante cursos teórico-prácticos en la Escuela Normal Central de Maestras el título de maestra de párvulos basado en la pedagogía de Fröebel. El Ministerio de Fomento, a propuesta del Patronato General de las Escuelas de Párvulos, nombró

a las maestras y auxiliares sin el respectivo concurso-oposición.

Se puede afirmar que éste R.D. daba apoyo a la pedagogía de Fröebel de los Jardines de Infancia, frente a los que seguían otros métodos, llevando a desacuerdos y posiciones enfrentadas.

En el Congreso de 1882, el núcleo del debate estuvo centrado en los métodos a utilizar; de igual manera sometió a juicio el R.D. de 17 de Marzo de 1882 que había optado por la pedagogía fröebelliana y por las maestras para hacerse cargo de los niños que acudían a las escuelas de párvulos. En general, las cuestiones se fueron entremezclando, los métodos, número de alumnos, maestros o maestras para desempeñar los cargos.

De los argumentos que se emplearon y de las cuestiones tratadas que estuvieron en el fondo del debate, hay tres que, de un modo especial, a nuestro juicio, fueron interesantes acerca de cómo entender la Educación Preescolar y qué política educativa seguir en este nivel de enseñanza:

"A) Si en la Enseñanza Preescolar debía primar la enseñanza intelectual o de contenidos, preparatoria para la escuela primaria, o bien las actividades lúdicas y de estímulo. Los que atacan los Jardines de Infancia de Fröebel hablan de una educación intelectual, física y moral adecuada a la evolución del niño.

La postura de los fröebelianos rechazan el carácter no instructivo del juego y del trabajo manual y afirman su valor como instrumento de enseñanza intelectual.

B) El debate sobre los métodos no debe ocultar su carácter teórico-doctrinal. Una cosa eran los métodos y su teoría y otra la aplicación que cada profesor hacía de ellos en cada momento.

C) Los antifröebelianos utilizaron un argumento financiero realista: Los Jardines de Infancia eran caros, inviables e impracticables."(36).

En España, las escuelas de párvulos, en general, no tuvieron un gran arraigo, las personas que se ocupaban de las mismas lo dejaron entrever; por ello el Congreso Pedagógico no se planteó un programa o unas puestas concretas de actuación global para poder superar la situación que atravesaron, antes bien partieron de las posibilidades y condiciones que esos momentos manifestó el país.

Gervasio González Linares, envió al Congreso Pedagógico de 1882 un escrito expresando un gran interés al querer establecer escuelas de párvulos en todos los pueblos de España. Comenzó diciendo:

"España es un país empobrecido que debe comenzar su regeneración por la enseñanza. Estas Escuelas de Párvulos deben estar a cargo de maestras, elegidas entre aquellas alumnas jóvenes de 15 años incluso, sobresalientes en las escuelas, que seguirán una enseñanza práctica de dos meses en la mejor escuela de la provincia, debiendo verificar semestralmente durante seis días, unas prácticas comparativas, todo ello hasta que se creen Escuelas Normales para maestras de Párvulos. Las ventajas de la mujer eran la de ser más dispuesta, activa, trabajadora y menos exigente en el aspecto económico que los hombres. Por ello, preferiría para tal tarea las de las clases trabajadoras que estarían dispuestas a realizarlas con más limitadas aspiraciones pecuniarias."(37).

El R.D. de 4 de Julio de 1884 hizo que siguieran funcionando las escuelas de párvulos; escuelas que estuvieron bajo la vigilancia de la Junta de Señores, que auxiliaban al gobierno en los servicios de beneficencia presidida dicha Junta por la Infanta Isabel.

En Madrid, Lucas Aguirre y Juárez creó un grupo escolar

denominado Escuelas Aguirre que comenzaron a funcionar en 1886.

Con la Fundación Sotés, Valentín Sotés y San Martín, se creó la Escuela Asilo. Su objetivo era recoger y cuidar a los niños pobres de tres a siete años, cuyos padres se veían en la necesidad de dejarlos abandonados durante el día por motivos de trabajo.

Andrés Manjón (1846-1923) en el año 1888 creará las Escuelas del Ave María, inspiradas en las Escuelas de la Miga o la Amiga. Se extendieron rápidamente por todo el país y se adelantan en sus innovaciones y realizaciones a la Escuela Nueva.

La Amiga era una mujer del pueblo que se ocupaba del cuidado de los niños, cuyas madres tienen que trabajar fuera de casa, aunque también se daba el caso que había madres que preferían que sus hijos fueran atendidos por otra mujer mientras ellas realizaban las labores de la casa, como así lo pone de manifiesto los escritos encontrados:

"La maestra Migas, y también de Amigas, llaman por aquí a la mujer que, piadosa y bienhechora recoge en su portal a los niños más pequeños de los vecinos, cuidando de ellos y enseñándolos a rezar, y a veces a leer, por la modesta retribución de cinco céntimos diarios."(38).

Esta mujer, aparte de cuidar y guardar, a los niños les enseñaba a leer, contar y, parte de su tiempo a rezar. Los niños permanecían durante cinco o seis horas con ella, y por el trabajo realizado cobraba

una moneda diaria de bajo valor. En general, habría que señalar la falta de sistematización e improvisación; cobrando importancia la personalidad de dichas señoras.; señoras con escasa formación y de procedencia noble, así se puede apreciar en la siguiente descripción que A. Manjón hace en la obra: Hojas históricas del Ave María.

"Una mujer de estatura pequeña y no bien nutrida ni trajeada que había plantado en una cueva un centro de educación para su ayuda y sostenimiento, cobrando por la enseñanza lo que podía, ya dos, ya cinco céntimos por día y niño. A esta improvisada maestra llaman gitanos y castellanos: La Maestra Migas."(39).

La maestra Migas plantó su lugar de educación en una cueva, posteriormente con la ayuda de A. Manjón cambiaría por un lugar más amplio, con el fin de que cupiesen un número más elevado de alumnos.

Al ampliarse el número de alumnos se trasladaron a un Carmen-Escuela; con el sucesivo aumento de escolares se ampliaron el número de Cármenes; con todos estos cambios, las condiciones de estancia de los niños en los Cármenes mejoraron considerablemente, como así se deja constar:

"Las Escuelas del Ave María tuvieron por cuna, la caverna, de la cual pasaron por grados a una casa con cuevas, y de allí a la casa con jardín, pero si morando en la cueva

salían los niños a la puerta para dar sus clases, cuando ocuparon el florido Carmen, no se encerraron en la casa, sino que se posesionaron del jardín; ni se contentaron con pasear entre flores, sino que respetándolas se difundieron y esparcieron por el campo escolar, entendiendo por tal, el lugar espacioso y libre destinado a enseñanza y juego en plena libertad para los niños."(40).

Las Escuelas del Ave María tuvieron una gran aceptación entre la población; los Cármenes-Escuela, que en sus primeros momentos acogieron una población escasa, pronto vieron como esa población aumentó, hasta tal punto que tuvieron que separarla por sexo y edad. Dichas escuelas se difundieron por todos los barrios de la ciudad que las vio nacer:

"Las Escuelas del Ave María que nacieron en una cueva sobre el Camino del Sacro-Monte, en Granada, con 10 alumnos, entre gitanos y castellanos, ocupan hoy los cuatro puntos cardinales de sus barrios y atienden a la enseñanza y educación de los hijos de esos barrios."(41).

Los Cármenes- Escuela, que A. Manjón llevó a cabo en Granada, estuvieron situadas al aire libre, y la metodología centrada en el alumno basada en el juego y la acción.

Estos centros recibieron subvenciones del Cabildo del Sacromonte, de la Diputación y del Ayuntamiento de Granada. Las subvenciones se

distribuyeron del siguiente modo:

- ". 1500pts. anuales el Sacromonte.
- . 2500 pts. anuales el Ayuntamiento.
- . 1500 pts. anuales la Diputación.
- . El dinero del estado dependía de la política del momento."(42).

La enseñanza en estos centros fue dirigida aproximadamente por unas 30 maestras, y los domingos y días de fiesta acudían 4 catequistas para dar también clases a adultos.

Acudirían a los Cármenes-escuela niños de tres años hasta cuando ellos quisieran; en ellas se les enseña lectura, escritura en pizarras y arena, cálculo, dibujo de figuras geométricas, Historia, Meteorología, Cosmografía, Música, Canto, Agricultura, Higiene, Gimnasia, Juego. Los alumnos podrían aprender también un oficio. Se crearon talleres de alpargatería, carpintería, imprenta, zapatería, costura, a la vez que aprendían una cultura.

Estas escuelas educan en lo humano, racional, cristiano, paternal, español y culto.

Las personas que destacasen como posibles enseñantes, se quedarán en estos centros para dar clase, de modo que resultaría una buena ocupación para ellos.

Al mismo tiempo se creó un Seminario de Maestras, del cual saldrían maestras para toda España.

Para concluir, podríamos hacer alusión al ideal de las Escuelas del Ave María:

"Aproximarlas todo lo posible al templo de Dios. Educar enseñando, hasta hacer de los niños hombres y mujeres cabales, esto es, dignos del fin para que han sido creados y de la sociedad a que pertenecen."(43).

El Marqués de Urquijo creó en 1892 en la Villa de Llodio una Escuela Especial de Párvulos, dotada a sus expensas bajo la dirección de las Religiosas de la Inmaculada Concepción.

Las Escuelas de Párvulos fueron desapareciendo poco a poco quedando convertidas en Escuelas Primarias o Escuelas Aisladas, como así lo confirman los datos tomados de López, M. (1970):

"En 1908 hay 458 Escuelas Públicas de Párvulos, de las cuales 58 eran subvencionadas y 400 eran privadas."(44).

Hay algunos testimonios que ponen de manifiesto el desánimo que existe en la creación de Escuelas de Párvulos, es el caso de Matilde García del Real maestra primero de la escuela de Jardines de Infancia e Inspectora de las Escuelas de Madrid, se lamentaba así del estado

de las Escuelas de Párvulos en España después de 1889:

"Después todo esto desapareció: diferentes disposiciones oficiales dieron el golpe de gracia a las Escuelas de Párvulos, pudiendo decirse que esta Institución desaparece de España, quedando convertidas aquéllas en Escuelas Primarias de niños de tres a siete años. Y no podía ser de otra manera: sin preparación especial alguna; con oposiciones en que, con un mismo programa e idénticos ejercicios, se proveen indistintamente Escuelas Primarias y Escuelas de Párvulos; con locales semejantes, sin patios ni jardines, pues en las grandes poblaciones éstas han desaparecido casi por completo."(45).

En síntesis, las escuelas de párvulos nacen primeramente como respuesta a una necesidad social, esta necesidad viene matizada por la revolución industrial que lleva a las mujeres y a los niños a las fábricas, aunque no tuvieron las dimensiones que se esperaba en España a diferencia de otros países.

Es, en las Escuelas de Párvulos donde se hace el primer intento de reforma de la enseñanza pública enfatizando lo educativo sobre lo meramente instructivo, renovando las teorías y los métodos y, en definitiva, adoptando los más vanguardistas.

2. LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

A comienzos del s.XX se prevé un desarrollo muy importante,

cuantitativo y cualitativo, de las instituciones consagradas a la educación de los más pequeños. Se da una actitud bastante abierta por parte de los gobiernos, ideas nuevas que llevan a impulsar la Educación Infantil en todos sus aspectos.

La Escuela Nueva y su preocupación por la metodología activa penetran en España, con ella se da una profunda renovación, ocupándose de forma directa de las necesidades educativas de los párvulos.

Las figuras más importantes de este movimiento son: María Montessori, Rosa y Carolina Agazzi, Ovide Decroly, Celestine Freinet, etc.

A través de las iniciativas privadas de Cataluña y Levante se introducen los nuevos métodos educativos con niños pequeños. Uno de los enfoques más influyentes fue el método Montessori, con él, el epicentro de la Educación Preescolar se traslada de Madrid a Barcelona.

La figura clave del movimiento renovador fue María Montessori (1870-1952), intentó transferir sus experiencias médico-pedagógicas con niños deficientes a los niños normales de 4-6 años en su casa Dei-Bambini, en un popular barrio romano a comienzos de 1907. Su obra se difundió en poco tiempo por todo el mundo.

En 1913, por iniciativa del Consell de Pedagogia, se inicia en la Casa de la Maternidad de la Diputación un ensayo del método Montessori. La misma Diputación organiza en 1916 el IV curso Internacional Montessori, que siguió ella misma. Más tarde, hasta la Dictadura de Primo de Rivera, la Dra. Montessori se quedó a vivir en

Barcelona como catedrática de Pedagogía.

En Barcelona el grupo de Escuelas Balxeras empezaron a funcionar en 1923. No siguieron un plan determinado, es decir, no siguieron ni a Decroly, ni a Montessori, ni a Dalton, quisieron tener una personalidad propia, para ello procuraron seleccionar lo mejor y lo más aplicable en cada caso.

Las experiencias del nivel Preescolar activas y renovadoras se verían bruscamente interrumpidas con la guerra civil 1936-39. La Educación Preescolar entraría en una larga etapa marcada por el olvido de todos los logros anteriores, por el tradicionalismo en los métodos y los contenidos, y por el desinterés respecto a la función preventiva y compensatoria de las instituciones preescolares.

El final de la Segunda Guerra Mundial 1945 y el final de la Guerra Civil 1939, revisten caracteres distintos en Europa o en España. En Europa, el fin de la guerra representa la paz que va a posibilitar todas las actividades que la guerra había dejado en suspenso. En España, el final de la guerra, representa de igual manera, el fin de todas las posibilidades de acción innovadora y evolutiva. La paz en España no es el equivalente de esperanza, sino justamente lo contrario, la desesperanza, la imposibilidad de reemprender las acciones, proyectos y realidades que se forjaron durante la República (1931-36) y que se materializaron bajo la circunstancia extrema de la Guerra Civil (1936-39).

En el marco social anterior a la República no aparece definida la figura de la mujer y por extensión, del niño pequeño. Las disposiciones jurídicas, políticas y sociales no parten, ni llevan a la igualdad

de derechos de la mujer o del niño, con lo que la discriminación de ambas figuras es real.

El advenimiento de la República significa el cambio positivo de esta situación. La mujer adquiere el derecho al voto, se generan gran número de disposiciones orientadas en favor de la igualdad de derechos de la mujer y de la educación de los niños.

La necesidad de contribuir a la causa republicana, generaliza el estado de igualdad de derechos laborales y políticos de la mujer. Esta situación conlleva la necesidad de una política de atención preferente a la infancia, que se concreta en la coordinación educativo-sanitaria de los servicios de atención a la infancia, coordinación insólita hasta el momento y pionera respecto a muchos otros países.

Al término de la Guerra Civil 1939, con el fin de la II República y la implantación de la Dictadura del General Franco, los avances quedan interrumpidos, experimentando un retroceso. Se produce un aislamiento total respecto al contexto social europeo, a la vez que se recalcan los valores tradicionales de la familia, acentuándose el modelo de mujer como esposa y madre.

Las prestaciones y servicios de atención a la infancia por parte de la Administración Pública sólo se contemplan desde el punto de vista meramente asistencial.

El Ministerio de Gobernación presta servicios asistenciales en los centros de Auxilio Social, a la par, la Iglesia Católica también se ocupa de los servicios de atención a la infancia en los Centros benéficos de Cáritas Diocesanas.

Desde el punto de vista legal en 1945 se hace pública la Ley de

Educación Primaria, estableciéndose la diferenciación entre Escuelas Maternales hasta los cuatro años y Escuelas de Párvulos de cuatro a seis años. En el artículo 19, de la citada Ley se dice:

"Las Escuelas Maternales y de Párvulos serán creadas en los núcleos de población que permitan matrícula suficiente. El profesorado se determina exclusivamente femenino".(46).

Estas escuelas tenían una labor asistencial y poco educativa, destinándose a lo que la ley decía:

"El cuidado y custodia inteligente de los niños menores de seis años." (47).

3. LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX

La reactivación económica de los años 60 motiva la demanda empresarial de mayor número de trabajadores con una mayor cualificación. Origina también un importante número de migraciones interiores desde las zonas rurales hacia los grandes núcleos urbanos e industriales. En el sector laboral se produce el trasvase de mano de obra

ocupada del sector primario hacia el sector secundario o terciario esencialmente.

Todo ello incide en la elevación del número de mujeres que trabajan, planteando la insuficiencia distributiva y cualitativa de los servicios de atención a la infancia. Además, la aglomeración de población en grandes núcleos industrializados produce una efervescencia social de concienciación política y cultural que motiva la sensibilización respecto a los derechos laborales y asistenciales de los grupos más discriminados: la mujer, niños, minusválidos, así como las zonas más empobrecidas, etc.

A mediados del siglo XX se consolida la Educación Preescolar como un nivel definido y estable. Determinados organismos oficiales colaboran a la expansión definitiva de dicha educación.

El mismo nombre, con el que se conoce a la Educación Preescolar, se fraguó en la (O.I.E.), Oficina Internacional de Educación de Ginebra, que en 1939 dedicaría a la Educación Preescolar una de sus Conferencias Internacionales de Instrucción Pública.

El estallido de la Segunda Guerra Mundial impidió, sin embargo, que el tema obtuviese el eco que merecía. Hubo que esperar a la terminación de la guerra para reiniciar su difusión.

La UNESCO, como organismo de las Naciones Unidas especializado en educación, colaboró para hacerla realidad. El impulso definitivo vendría poco después, en 1948, con la fundación de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (O.M.E.P.), considerándose este nivel previo al período obligatorio escolar con unas características propiamente educativas.

Las nuevas perspectivas económicas y sociales coinciden con el deterioro del régimen dictatorial, permitiendo cristalizar una serie de medidas gubernamentales referentes a los servicios de atención a la infancia que, de algún modo, intentan responder a la presión social.

En distintos Congresos y Seminarios se insistió sobre las escuelas maternas y de párvulos, hasta la aparición del libro: La Educación en España (1969) y más tarde y la Ley General de Educación (1970).

En el libro: La Educación en España (1969) se reconocía la existencia de una fuerte presión social para la creación de escuelas maternas y de párvulos, originadas entre otros factores, por la incorporación de la mujer a la población activa.

3.1. El presente de la Educación Infantil: realidad escolar:

El crecimiento de la Educación Preescolar fue un fenómeno relacionado con la incorporación de la mujer al mundo del trabajo, ya que el niño atendido por la madre se queda sin cuidados necesarios al irse ésta a trabajar.

Para solventar este problema surgen guarderías, instituciones que carecieron en la mayoría de los casos de planteamientos educativos.

El 4 de Agosto de 1970 se promulgó la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa. Dicha Ley, trató de dar respuesta al sistema educativo español de aquella década, regulando la Educación General Básica como único nivel obligatorio y común para todos.

La Ley General de Educación de 1970, en sus artículos 12, 13, 14 habla de forma expresa de la Educación Preescolar. Consideró la Enseñanza Preescolar como el primer nivel del sistema educativo, aunque no obligatorio. El objetivo fundamental fue el desarrollo armónico de la personalidad, implicando al niño en los aprendizajes.

Este nivel se estructuró en dos ciclos: Jardín de Infancia (2-3 años) y Escuelas de Párvulos (4-5 años). El reconocimiento, por parte del Estado de la existencia de este nivel, supuso la posibilidad de proporcionarle centros públicos, a la vez que seguían existiendo los privados. Los puntos principales de la Ley General de Educación de 1970 referentes a la Enseñanza Preescolar son los siguientes:

"En su artículo 13.1. La Educación Preescolar tiene como objetivo fundamental el desarrollo armónico de la personalidad del niño.

2 : La Educación Preescolar, que tiene carácter voluntario comprende hasta los cinco años de edad y está dividida en dos etapas, que se desarrollarán:

- a) En el Jardín de Infancia, para niños de dos y tres años, la formación aunque estará organizada sistemáticamente tendrá un carácter semejante a la vida del hogar.
- b) En la Escuela de Párvulos, para niños de cuatro y cinco años, la formación tenderá a promover las virtualidades del niño.

3: En los centros estatales, la educación preescolar será gratuita y podrá serlo también en los centros no estatales que soliciten voluntariamente el concierto.

En su artículo 14.1: La educación preescolar, comprende juegos, actividades de lenguaje, incluida en su caso, la lengua nativa, expresión rítmica y plástica, la observación de la naturaleza, ejercicios lógicos y prenuméricos, desarrollo del sentido comunitario, principios religiosos y actitudes morales.

2: Los métodos serán predominantemente activos para lograr el desarrollo de la espontaneidad, la creatividad y la responsabilidad."(48).

La legislación española no recogió la obligatoriedad de la Enseñanza Preescolar; pero sí, al niño que accediera a la enseñanza obligatoria (1º de E.G.B.) se le exigirían ciertos conocimientos.

En el artículo 102 de la Ley General de Educación se hace referencia a la titulación del Profesorado del Nivel Preescolar; deberían ser Diplomados Universitarios.

"Artículo 102. El profesorado, en sus distintos niveles, habrá de reunir las siguientes condiciones:

1. Titulación mínima:

a) Profesores de Educación Preescolar; de Educación General Básica, título de Diplomado Universitario o Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, según las especialidades.

2. Una formación pedagógica adecuada a cargo de los Institutos de Ciencias de la Educación, con arreglo a las siguientes bases:

a) Los profesores de Educación Preescolar y Educación General Básica la adquirirán en las Escuelas Universitarias correspondientes, con la supervisión de los mencionados Institutos."(49).

La Ley General de Educación de 1970 trató de dar respuesta al Sistema Educativo Español de aquella década. El Estado reconoció las obligaciones de la población con respecto a la educación, como un servicio público. De tal modo que la escolaridad obligatoria se vio ampliada, es decir, de siete a los doce años que había sido, pasa a ser de seis a catorce años. Propuso la unidad del sistema, la interrelación entre sus niveles y la flexibilidad pedagógica; constituyendo un intento de renovar la escuela, creando un nuevo sistema educativo ajustado a las necesidades de una sociedad en proceso de

cambio y crecimiento económico.

La formación de los maestros pasó a depender de las Escuelas de Magisterio, lo que conllevaría a una mayor dignificación del trabajo docente. La Educación Preescolar no tuvo un carácter obligatorio, atendería a los niños de dos a cuatro años en Jardines de Infancia y de cuatro a seis años en Escuelas de Párvulos.

A pesar de los grandes avances que supuso todavía mantenía deficiencias de escolarización, no adecuándose a la estructura productiva del país ni a las necesidades de capacitación profesional de su población. Partió de una consideración global y unitaria del sistema, siendo modificado paulatinamente a través de reformas parciales.

De hecho en los primeros años de aplicación de esta Ley, no se crearon puestos escolares para niños menores de seis años, sino que incluso disminuyeron el número de los existentes, las altas tasas de natalidad de los años 60 y principios de los 70 exigieron que se destinase a niños en edad de obligatoriedad escolar instalaciones y presupuestos que de otra forma podrían haber fluido hacia la Educación Preescolar. En este sentido el Estado se vio desbordado por una demanda creciente en el tramo de la Educación Primaria, llegando a ser, el sector privado el que más se desarrolló en esta época. Ese desarrollo se llevó a cabo al amparo de un marco legal prácticamente inexistente y muy poco exigente.

En un informe redactado por Riviére, Gil, Ferrandis, Muñoz-Repiso, López, Medrano y Rodríguez del año 1988, afirman:

"La Educación Preescolar no constituyó un objetivo prioritario de la Ley General de Educación 1970; su implantación se hacía depender de las posibilidades de creación de nuevos centros y de la formación del profesorado."(50).

El 27 de Julio de 1973 se aprobaron las Orientaciones pedagógicas que marcan las directrices del Nivel Preescolar, especificándose los objetivos, contenidos y actividades. Por ejemplo, los contenidos abarcaron: juegos, actividades de lenguaje (incluido en su caso, la lengua nativa), expresión rítmica y plástica, observación de la naturaleza, ejercicios lógicos prenuméricos, y desarrollo del sentido comunitario. Se resaltó, también, el carácter integral, activo y lúdico de todo este período, al tiempo que se insistiría en el contacto entre el centro y la familia.

Las Orientaciones Pedagógicas de 1973 afirmaron que el Jardín de Infancia no era absolutamente necesario para el niño de dos o tres años si se desenvolvía en el seno de una familia normal, puesto que a esa edad la madre es el principal agente de la educación del niño.

La característica que mejor puede definir la situación de dicho nivel en España es la diversidad, por la existencia de Centros de diferentes tipos según el organismo del que dependan, así como la estructura económica que los mantiene y la población infantil que acogen.

El gobierno crea diferentes organismos y partidas presupuestarias, con el fin de responder a la necesidad creciente de servicios de

atención a la infancia por parte, principalmente, de las mujeres trabajadoras.

Desde el punto de vista institucional, los servicios que han acogido a la primera infancia fueron: Centros de Preescolar, Guarderías, Escuelas Infantiles y otros servicios locales.

Los Centros de Preescolar dependieron tanto en su momento como en la actualidad de organismos públicos y de iniciativas privadas. El M.E.C. y las Comunidades Autónomas que gocen de competencias en materia educativa, serán los organismos públicos que garanticen el derecho a una educación pública.

Los Centros privados surgieron por iniciativa de la Iglesia, órdenes religiosas, cooperativas de maestros, de padres o simplemente de la empresa privada.

En los Centros públicos la enseñanza en el Nivel Preescolar fue gratuita, teniendo las mismas consideraciones que la Enseñanza General Básica. En los Centros privados son los padres quienes financian todo o parte del coste escolar de sus hijos, dependiendo si existen o no concierto con la Administración.

El personal que atenderá los Centros públicos y privados será maestro especializado o parvulista, ocupando una categoría específica dentro del cuerpo de maestros de E.G.B. En los Centros públicos se accederá mediante un concurso-oposición, en los Centros privados mediante un contrato.

La orientación educativa en estos Centros recae en los Inspectores Técnicos de Enseñanza.

Las Guarderías serían Centros de carácter asistencial, de baja calidad y con pocos recursos económicos. Según el momento histórico, cubrirían objetivos distintos: acoger las situaciones de orfandad, lucha contra la desnutrición y el hambre o bien se concebirían como acción sustitutoria de la familia y más concretamente de la madre.

La amplia gama de Guarderías que existieron han sido recogidas por Francisca Majo en un trabajo: Estudio sobre modos de atención a la infancia. Las agrupó en tres grandes grupos:

- "1. Guarderías públicas, estatales o locales.
2. Guarderías laborales y otras no públicas subvencionadas con fondos públicos.
3. Guarderías privadas con ánimo de lucro."(51).

Las Guarderías públicas son gestionadas por el estado y otras Instituciones públicas. Creadas por el Instituto Nacional de Asistencia Social (I.N.A.S.), posteriormente serían transferidas a las Comunidades Autónomas. Tuvieron un carácter benéfico asistencial, trataron sin afán de lucro cubrir situaciones de necesidad, siguieron las normas de organismo del que dependieron, y su organización desde el punto de vista práctica corrió a cargo del Reglamento Nacional del Trabajo para Guarderías, según la O.M. de 18 de Enero de 1972 (B.O.E. 29 de Enero de 1972). (ANEXO I).

Este tipo de Guarderías se vieron favorecidas con fondos de las entidades locales; bien de Ayuntamientos o Diputaciones, a la vez que de ayudas del Plan de Inversiones de Protección al Trabajo, según la O.M. de 20 de Septiembre de 1974. (ANEXO II).

Las Guarderías laborales, centros sin ánimo de lucro acogieron y cuidaron a los niños menores de seis años, hijos de la mujer beneficiaria de la Seguridad Social.

La normativa básica de Guarderías laborales está contenidos en la Orden del Ministerio de Trabajo de 12 de Febrero de 1974 (B.O.E. 15 de Febrero de 1974). (ANEXO III).

Posteriormente la O.M. de 4 de Noviembre de 1974 modifica la O.M. de 12 de Febrero de 1974 que dictaba normas regulando las Guarderías Infantiles Laborales. (ANEXO IV).

La O.M. de 20 de Septiembre de 1974 pone en ejecución el Plan Nacional de Guarderías Infantiles, y el 25 de Noviembre de 1974 el Ministerio de la Gobernación convoca la concesión de ayudas previstas en el Plan Nacional de Guarderías Infantiles. (ANEXO V).

El Ministerio de Trabajo con fecha de 9 de Marzo de 1977 publica los procedimientos para solicitar las ayudas a Guarderías Infantiles previstas en el Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo. (ANEXO VI).

El Fondo Nacional de Protección al Trabajo, en su XIII Plan de Inversiones, contempló las Guarderías laborales como:

"Los centros que sin ánimo de lucro, tengan por finalidad esencial la custodia y cuidado de los hijos de la mujer trabajadora por cuenta ajena, menores de seis años, durante la jornada de trabajo de aquella y, potestativamente, la educación preescolar de los mismos."(52).

La creación de este tipo de Guarderías de empresa corrió a cargo de entidades públicas o privadas.

El Ministerio de Trabajo asignaba una subvención a aquellas empresas que las instalaban. En este tipo de Centros las madres pagaban 1/3 del coste, la Dirección General de Servicios Sociales pagaba otro tercio, y el tercio restante corría a cargo de la empresa.

Las Guarderías laborales dependían del Fondo Nacional de Protección al Trabajo, teniendo como fin, ayudar a la mujer trabajadora.

En este apartado, también, se incluyeron las Guarderías asistenciales subvencionadas, no dependientes de entes públicos, sino promovidas por la iniciativa privada de la Iglesia, Fundaciones, Asociaciones, Cáritas, etc.

El objetivo de las Guarderías privadas será la obtención de un beneficio económico a cambio del cuidado de los niños. Para su apertura sería necesario la concesión de una Licencia Municipal y de Sanidad, no haciendo falta ningún requisito más. El vacío de disposiciones legales fue casi absoluto. Hubo poco control y vigilancia por

parte de los poderes públicos para garantizar la calidad de los servicios ofrecidos, de igual modo existieron dificultades para contabilizar el número de guarderías que funcionaron clandestinamente.

Algunos Ayuntamientos ante esta grave situación, tratan de canalizar el control de las mismas creando Patronatos Municipales a la par que elaboraban sus propias normativas.

La puesta en marcha de toda esta variedad de guarderías, fue la resultante de una doble realidad: concienciación social y necesidad de servicios especiales a la infancia.

Por consiguiente, su puesta en funcionamiento exigió la aparición de O. Ministeriales complementarias, creando un mundo aislado y separado del Sistema Educativo.

El 18 de Enero de 1972 apareció la O. M. de Reglamentación Nacional del Trabajo para Guarderías sin afán de lucro, a la vez que dejó en la ambigüedad el hecho de si estos Centros son educativos o meramente asistenciales. En el artículo 10, considera que la maestra de Preescolar tiene la función de enseñar en las Guarderías; mientras que la figura de los cuidadores es contemplada como colaboradores de las maestras en clases y recreos. No hace referencia al tipo de enseñanza propia de las guarderías, de igual modo a los requisitos de apertura de una guardería.

Fueron apareciendo otras O. Ministeriales que complementarían la anterior O. Ministerial. El 21 de Septiembre de 1974 apareció la O.M. de ayudas a Guarderías sin afán de lucro; el mismo año, el 4 de Noviembre de 1974 apareció la O.M. de Normativa Básica para Guarderías Laborales. Todas ellas fueron defendiendo el carácter asistencial

y de custodia de estos Centros.

En estos momentos, también, se inició una política de subvención a las Guarderías privadas, para que cumpliesen fines de guarda y asistencia, ayudadas por el Fondo Nacional de Protección al Trabajo.

Otro tipo de servicio para la primera infancia son las Escuelas Infantiles. El objetivo prioritario de estos Centros es la educación del niño de 0-6 años. El niño recibirá una educación para desarrollar todas sus capacidades y posibilidades.

A principios de los años 70, los trabajadores de las propias guarderías infantiles, sienten la necesidad de cambiar sus propios Centros, dando respuestas más acordes a las necesidades educativas que presentan los niños que acuden a las mismas, así nacieron las Escuelas Infantiles. (Este tipo de Centros se trata en otro capítulo).

Surgieron, también, otro tipo de servicios locales para atender a la población infantil: Preescolar Na Casa (en diferentes ciudades españolas: Galicia, Asturias, Soria, etc.), Casa de los Niños (Comunidad de Madrid), Casas de Menores Protegidos, Escuelas Itinerantes, Experiencias de Preescolar en Granada, etc.

La panorámica real de los años 70 debe mirarse desde el progreso económico que provoca un desarrollo de la organización social, coincidente con la incorporación de la mujer a ciertos puestos de trabajo cualificados. Todo ello da unas nuevas perspectivas a la lucha política y social. La sociedad civil toma la iniciativa y se organiza progresivamente, de modo que se crean nuevos modelos institucionales así como una sensibilidad ciudadana y una postura reivindicativa ante la administración.

En general, la doble vía institucional de Educación Preescolar y Guarderías Infantiles, para niños de una misma edad, así como el conjunto de problemas derivados de orientaciones y valoraciones contradictorias desde los diversos departamentos de la misma Administración, provocaron un grave desconocimiento de las exigencias educativas en la Primera Infancia, así como la falta de planificación general, y la escasez de recursos económicos. Por todo ello, no es fácil llegar a una visión clara sobre ésta etapa.

Las Guarderías y Centros de Enseñanza de Preescolar, aparecieron en los últimos años como una realidad vital para la familia, a medida que la mujer se fue incorporando a las diversas actividades profesionales. En el libro: La Educación en España. Bases para una política educativa (1969), se reconoce la obligación de crear Centros para atender a la población infantil:

"Existe una fuerte presión social para la creación de Escuelas Maternales y de Párvulos. La conveniencia de atender a esta demanda es evidente por ciertas razones sociales y pedagógicas."(53).

Esta fuerte presión social no fue suficiente para que la Administración atendiera debidamente la demanda, ante lo cual fueron surgiendo un gran número de Guarderías, Jardines de Infancia, Parvularios y Centros de Educación Preescolar de iniciativa privada,

sin ningún tipo de control oficial que indicase la forma correcta de llevar una función socio-pedagógica como la que debiesen cumplir estos Centros.

La cobertura del Ministerio de Educación Y Ciencia en la etapa 0-4 años, fue reducida, lo hizo a través de Jardines de Infancia.

En la etapa de 4-6 años, la tasa de cobertura fue elevada como consecuencia de una serie de hechos: existencia de una oferta amplia, creciente conciencia de utilidad de la Educación Preescolar para los años posteriores, utilización de las clases preescolares como puente que garantizaba la entrada en la Escuela Primaria, especialmente en las ciudades y en los cinturones industriales, en los que durante algunos años hubo menos plazas escolares que alumnos dispuestos a ocuparlos, y en los que tener plaza en el nivel de Preescolar aseguraba una plaza en el nivel obligatorio.

En el año 1975 la oferta pública de Educación Preescolar empieza a aumentar, aunque concentrándose la escolarización en los niños de 4-5 años. En dicho año, todavía se encontraba en vigor la Ley General de Educación de 1970.

En ésta época la oferta privada creció en las provincias más industrializadas: Barcelona, Madrid, Valencia y Sevilla, pero no ocurrió lo mismo en las provincias agrícolas como: Almería, Cáceres, Badajoz, Albacete, etc.

De todo esto, se puede deducir, que la educación en el Nivel Preescolar no es gratuita en aquellas zonas donde la mujer está incorporada en mayor proporción al mundo laboral.

Estas situaciones quedan agravadas por el hecho de que la

concentración escolar de estas zonas rurales hizo desaparecer en algunos casos la atención que existía para los menores de seis años.

Con la muerte del General Franco en el año 1975, se abrió un período de transición que culminó con el advenimiento de la Democracia en España en el año 1977.

En 1977 se suscriben acuerdos de carácter político-social (Pactos de la Moncloa). En el apartado de política educativa de tales acuerdos, se estableció como meta en Educación Preescolar el incremento paulatino de la oferta de puestos escolares en niños de cuatro a cinco años.

La situación que atraviesa la Enseñanza de Preescolar en nuestro país en el año 1977 es como refleja el Dossier de Educación Infantil de 1984:

"Conglomerado de Centros sobre los que se ejerce un escaso control".(54).

En Noviembre del mismo año, la Dirección General de Educación Básica dictó unas instrucciones sobre la aplicación de las Orientaciones Pedagógicas aprobadas por Orden Ministerial del mes de Febrero de 1970 a los primeros cursos de E.G.B. y su coordinación con el nivel de Preescolar. Se aludía a ellos por primera vez de manera oficial por la necesidad de coordinar a efectos de programación la Educación Preescolar con los primeros cursos de E.G.B.

La principal tarea con la que el país se enfrentó en este período de democratización era la de la elaboración de un marco constitucional. Efectivamente, se aprobó la Constitución de 1978 y con ella se consagraron los derechos de la mujer y de los niños.

Con la nueva Constitución, se modificó el marco del Sistema Educativo, no sólo con la regulación del derecho a la educación, sino también, con la configuración de España como un Estado de autonomías. La distribución territorial y administrativa se ajustaba más a la realidad que vivía el país.

La redistribución de las antiguas competencias entre el Gobierno Central con sus Ministros y los Gobiernos de las 17 Comunidades Autónomas, que configuran la nueva estructura Administrativa del país, los servicios de atención a la infancia y los órganos administrativos que se ocupan de la igualdad de los derechos de la mujer pasan a tener una nueva organización.

En el año 1978 se creó en Madrid la Comisión de Guarderías del Gobierno Civil que redactó un modelo de interpelación al Gobierno que reflejó la realidad de las Guarderías Infantiles.

El 28 de Mayo de 1978, se dictó un decreto por el que se establecieron los requisitos legales sobre edificios e instalaciones de Centros de Preescolar y E.G.B.:

"Los Jardines de Infancia y Centros de Párvulos, deben instalarse en edificios escolares, dedicados exclusivamente a la actividad educativa. También se aprueba que estén ubicados en

bajos comerciales (el Decreto dice que "de modo excepcional y transitorio"), siempre que éstos bajos tengan acceso independiente y salida directa a la calle. Son necesarias condiciones de seguridad en la instalación de la caldera, ventanas y puertas. Así como instalaciones higiénicas y sanitarias básicas."(55).

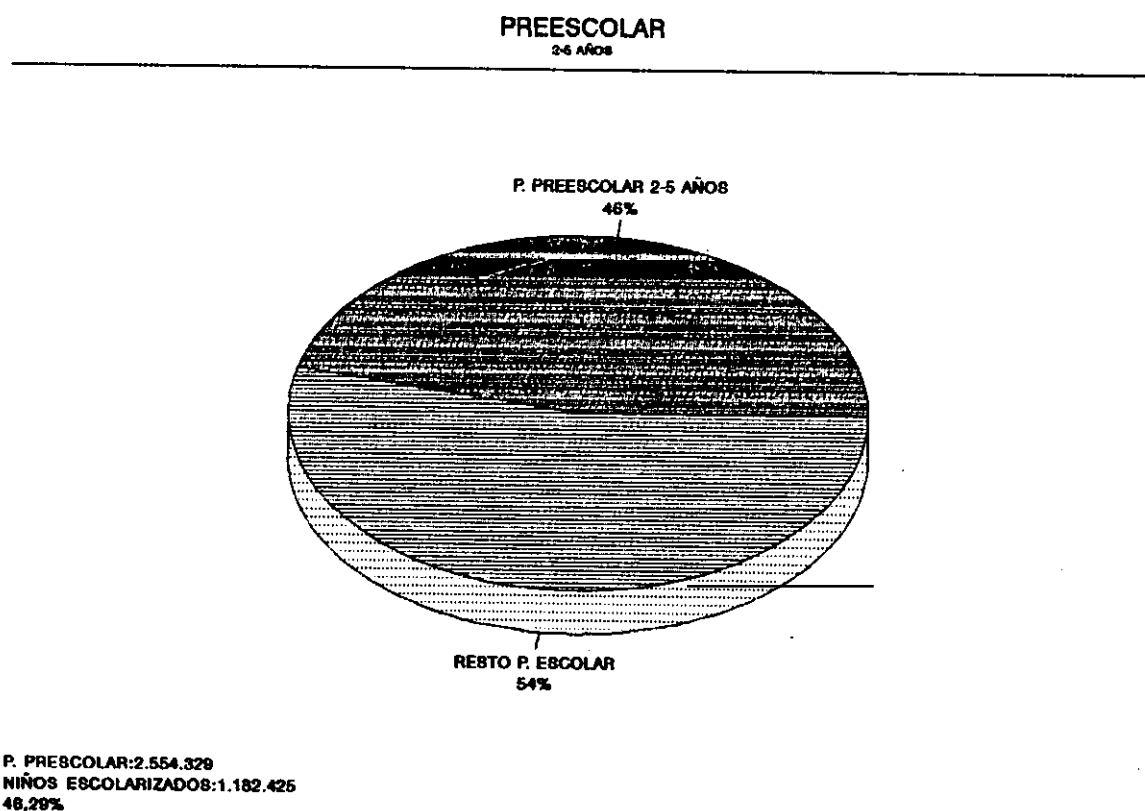
Los Centros de Enseñanza Preescolar dispondrán de una sala de profesores aproximadamente de 20 m², una sala de usos múltiples de aproximadamente 60 m², un patio de recreo de uso exclusivo para los alumnos del Centro y aseos separados alumno-as (2 por unidad). Las aulas de estos Centros tendrán las siguientes proporciones:

"1'5 m² por alumno, fijándose el máximo en 60 m² por 40 alumnos y 30 m² por 20 alumnos."(56).

Por Orden de 17 de Enero de 1981 (B.O.E. del 21 de Enero de 1981), se establecieron los nuevos programas para el nivel de Educación Preescolar. La Dirección General de Educación Básica publicó con fecha de 11 de Febrero de 1981 una resolución por la que se dieron normas sobre la aplicación de la Orden de 17 de Enero, y en su anexo se desarrollaron de una manera más amplia los Programas de Educación Preescolar y Ciclo Inicial.

En dichos programas se pone de manifiesto la necesidad de que los Centros de E.G.B. prevean el desarrollo de programas específicos: de lenguaje, psicomotricidad y lógica para los niños que inician sus estudios en Educación General Básica sin haber pasado por el Nivel de Preescolar.

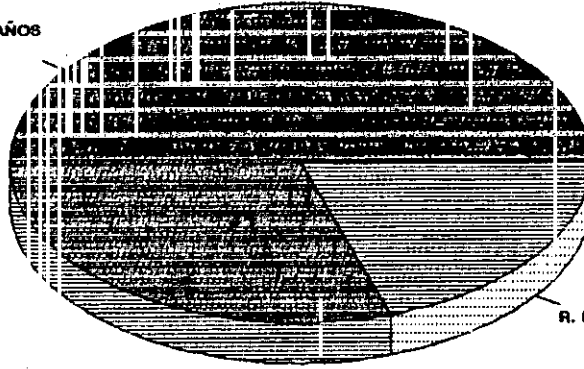
Gráfico número 1: Población escolarizada en el Nivel Preescolar:
años 1980-81.



PARVULOS

+5 AÑOS

P. PARVULOS 4-5 AÑOS
80%



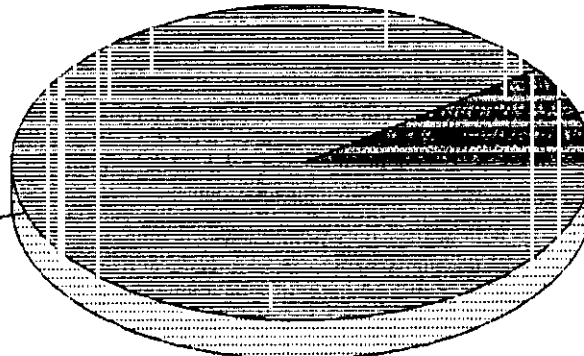
R. P. NO ESOLARIZADA
20%

P. PARVULOS: 1.317.088
NIÑOS ESCOLARIZADOS: 1.058.512
80.36%

JARDIN DE INFANCIA

2-3 AÑOS

R. P. NO ESOLARIZADA
80%



P. J. INFANCIA
10%

P. JARDIN INFANCIA: 1.237.241
NIÑOS ESCOLARIZADOS: 123.913
10%

FUENTE: "Vida Escolar (1983)". (57).

El gráfico número 1 presenta una visión general de la población escolarizada en España en el Nivel de Preescolar en los años 1980-81.

El número total de niños en edad Preescolar (2-5 años) fue de 2.554.329, de lo cuales 1.317.088 correspondieron a la edad de 4-5 años (E. Párvulos), y el resto, 1.237.241 (2-3 años E. Jardín de Infancia).

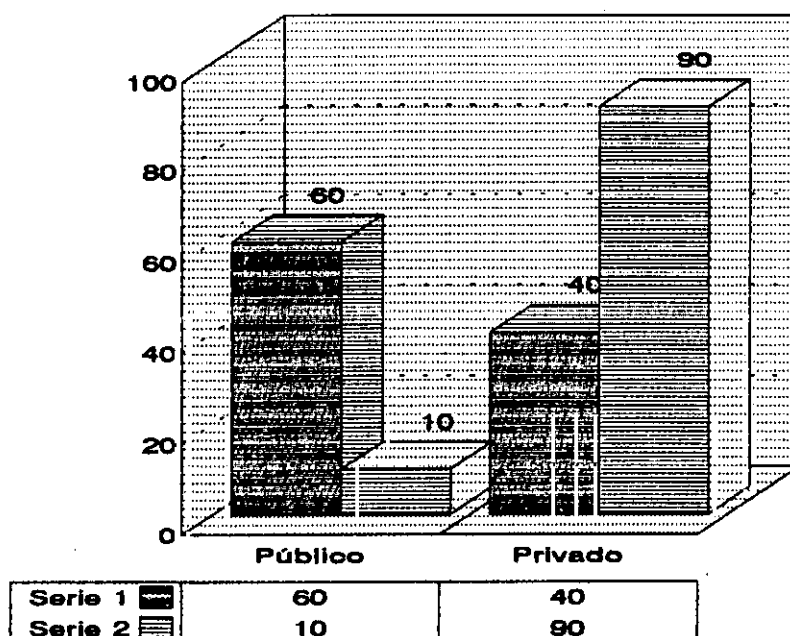
De los 2.554.329 niños, sólo estuvieron escolarizados un total de 1.182.425 en los niveles de Párvulos y J. de Infancia; de éstos 1.058.512 corresponden a Párvulos y 123.913 en Jardines de Infancia.

Los alumnos escolarizados en Párvulos, es decir, 1.058.812 se encontraban sin escolarizar 134.663 alumnos.

Los alumnos escolarizados en Jardín de Infancia estuvieron escolarizados 123.913, encontrándose sin escolarizar 1.113.329 alumnos.

De los datos se deduce que, en general, había mayor población escolarizada en el nivel de Párvulos, frente a una menor población escolarizada en los Jardines de Infancia. Esto pudo ser debido a que el M.E.C. ofertaba más puestos escolares en el nivel de Párvulos que en el de Jardín de Infancia, estando en su mayor parte en la iniciativa privada.

Gráfico número 2: Evolución de la escolarización por sectores: público y privado.



SERIE 1 : JARDÍN DE INFANCIA
SERIE 2 : PÁRVULOS

FUENTE: "Vida Escolar (1983)." (58).

El gráfico número 2, representa la población escolarizada en los sectores públicos y privados en los años 1980-81 en los niveles de E. de Párvulos y Jardín de Infancia.

Los alumnos escolarizados en el nivel de Párvulos (4-5 años) en la enseñanza privada representan un 40 %, frente a un 60 % en la enseñanza pública. El índice de escolaridad de este nivel es más alto en la enseñanza pública que en la privada.

Los alumnos escolarizados en el nivel de Jardín de Infancia (2-3 años) en la enseñanza privada representan un 90 % frente a un 10 % en la enseñanza pública.

La población de párvulos tiende en su mayoría hacia la iniciativa privada, mientras que la población que acude a los Jardines de Infancia lo hace mediante la iniciativa privada.

En el año 1982, el 23 de febrero, el Grupo Socialista del Congreso presentó una Proposición no de Ley de Escuelas Infantiles, relativa a planes del gobierno en la que se refiere a la educación de los niños menores de seis años. (ANEXO VII).

De igual forma, una proposición no de Ley relativa a la protección de la infancia en materia de escuelas y guarderías. (ANEXO VIII).

Y por último, una proposición de Ley sobre Escuelas Infantiles. Estas proposiciones, ponen de manifiesto la importancia que tiene la Educación Infantil en la etapa 0-6 años. (ANEXO IX).

En lo que se refiere a la mujer, en 1983 se creó el Instituto de la Mujer dependiente del Ministerio de Cultura, que elaboró un plan de acción cuyo contenido consistió en la preparación de las medidas políticas y administrativas necesarias para elevar el nivel de participación social de las mujeres y conseguir la igualdad de oportunidades entre el hombre y la mujer.

El Gobierno Central en torno a esta época transfirió las competencias y fondos de Educación a seis Comunidades Autónomas; las once restantes continuaron gobernadas por el M.E.C. a través de las Direcciones Provinciales.

Las Comunidades Autónomas, tienen competencia en la distribu-

ción de los fondos y en la gestión y ordenación de las instituciones dedicadas a la población de 0-4 años, y son los ayuntamientos los que en la mayoría de los casos asumen la atención a la infancia.

En 1984, se presentó en el Parlamento la L.O.D.E. (Ley Orgánica del Derecho a la Educación), siendo aprobada permaneció sin aplicación práctica hasta el curso 1986-87, al estar recurrida por el Grupo Popular en el Tribunal Constitucional. Quizás por este motivo no se presentó la Ley de Educación Infantil estando ya preparada en Marzo de 1985.

La L.O.D.E no establece bases nuevas para el nivel Preescolar, se limita, en este punto, a afirmar que las instituciones correspondientes se van a denominar centros Preescolares.

El capítulo II de la L.O.D.E., referido a los Centros Públicos menciona:

"16.1. Los Centros públicos de Educación Preescolar, de Educación General Básica, de bachillerato y de Formación Profesional se denominarán Centros Preescolares, colegios de Educación General Básica, institutos de Bachillerato e institutos de Formación Profesional, respectivamente.

2. Los Centros no comprendidos en el apartado anterior se denominarán de acuerdo con lo que dispongan sus reglamentos especiales."(59).

En el apéndice 54, Anexo I de dicha Ley se dan las instrucciones para la organización y funcionamiento de los Centros docentes de Preescolar, E.G.B., Bachillerato, Formación Profesional, sostenidos con fondos públicos y dependientes del M.E.C.

Durante los últimos años, se han dado pasos decisivos hacia un mayor compromiso público en la E.I., tendiéndose a su reconocimiento como etapa con entidad educativa propia.

El 26 de Abril de 1985, se publicó una O.M. que apareció en el B.O.E. de 30 de Abril para los Colegios Públicos de Preescolar que desearan participar en la experiencia de un Programa Experimental para la Educación Infantil, recopilando la información necesaria que más tarde se iría a emplear en la reforma del Sistema Educativo.

El Programa Experimental se realizó en dos fases: la primera fase correspondió al curso 1985-86, el objetivo de la misma fue un conocimiento más profundo de los Centros que participaran, así como el contacto con las experiencias innovadoras que se llevaran en dichos Centros.

La segunda fase del Plan Experimental abarcará dos cursos, en el primer año curso 1986-87, tuvo entre otros objetivos la aplicación del Anteproyecto de Marco Curricular para la Educación Infantil.

El Plan Experimental de Educación Infantil nace con el objetivo principal de conocer la realidad, analizar la situación de los Centros tanto de Preescolar (Colegios Públicos) como de las Escuelas Infantiles de titularidad pública (dependientes de Ayuntamientos, Diputaciones

o CC.AA.).

Dicho Plan Experimental, comenzó con la recogida de datos, situaciones, sugerencias e iniciativas de los Centros que participaron trasladables a un marco más general. Los equipos recibieron apoyos para sistematizar, perfeccionar y consolidar sus proyectos, resultando de ello la elaboración de un modelo de Educación Infantil para llevar a cabo en años sucesivos.

En la O.M. de 26 de Julio de 1985 (B.O.E. 12 de Agosto de 1985), fueron seleccionados un total de 35 C.P., de Educación Preescolar dependientes del M.E.C..

Se establecieron paralelamente, unos convenios con las CC.AA. sin transferencias educativas, de esta forma se incorporan las Escuelas Infantiles dependientes de los Ayuntamientos, Diputaciones o de la propia Comunidad Autónoma, siendo seleccionadas 39 Escuelas Infantiles de (Madrid, Murcia, Castilla-León, Castilla -La Mancha, Extremadura).

La puesta en marcha del primer Plan Experimental de Educación Infantil exigió la realización de una serie de acciones: el estudio de los proyectos pedagógicos y condiciones físicas, materiales y personales de cada Centro. Se formó una comisión de seguimiento del Plan Experimental, contando con la colaboración de los profesionales en E.I. Los 74 Centros que participaron (35 del M.E.C. y 39 de las CC.AA. y Ayuntamientos, de los cuales 23 son de las CC.AA. y 16 de los Ayuntamientos) fueron visitados con el objetivo de conocer de cerca a cada equipo educativo y recoger sus aportaciones, dudas, etc. Cada Centro recibió ayudas económicas para la adquisición de material y la

puesta en marcha del proyecto, así como reformas arquitectónicas si fueran necesarias. Hubo reuniones periódicas con los coordinadores de las CC.AA. que se integran en el Plan. En cada Centro, también, existió un coordinador.

La O.M. de 4 de Abril de 1986, pone en funcionamiento en el curso 1986-87 el primer año de la segunda fase del Plan Experimental. Esta convocatoria aparece con la misma estructura que la primera, es decir, la Orden Ministerial de 26 de Abril de 1985, pero concretando más los principios psicopedagógicos de esta etapa.

En este primer año 1986-87 de la segunda fase del Plan Experimental participaron 171 Centros, de estos, 104 son C.P. dependientes del M.E.C. y 67 son E.I. dependientes de las CC.AA., Ayuntamientos y Diputaciones (39 son E.I. dependientes de CC.AA., 27 E.I. dependientes de los Ayuntamientos y 1 E.I. dependiente de la Diputación).

La Comunidad Autónoma de Madrid en esta segunda fase del Plan, optó por extender la experiencia a Vallecas distritos de Puente y Villa, quedando así dos zonas: Leganés que amplía a un mayor número de Centros de intervención y Vallecas que, entre otros criterios se elige porque cuenta ya con cinco centros participando desde el primer año del Plan Experimental.

Esta segunda fase del Plan Experimental emerge con unos objetivos específicos:

". Experimentación del Anteproyecto de Marco Curricular que se ha elaborado a partir de las aportaciones de proyectos de innovación pedagógica aportados por los equipos de Centro.

- . Adecuar la infraestructura de los Centros en función del nuevo modelo de Educación Infantil.
- . Responder a las necesidades de actualización y perfeccionamiento del profesorado.
- . Reordenar la oferta pública, en estas edades (0-6 años), a través de convenios con distintas Instituciones Públicas, para reforzar la eficacia de los recursos empleados y experimentar a su vez diferentes formas de gestión.
- . Evaluación de este primer año de experimentación."(60).

Con dicho Plan, se pretendió dar respuesta a las necesidades de actualización y perfeccionamiento del profesorado; se trató de adecuar la infraestructura de los Centros en función del nuevo modelo educativo, así como la reordenación de la oferta pública en la etapa de 0-6 años a través de los convenios con las Administraciones Públicas.

También, se propuso ampliar los proyectos educativos innovadores a un mayor número de Centros y orientar la formación del profesorado a la consecución de un modelo educativo acorde a las necesidades de los niños-as.

Para el seguimiento y evaluación del Programa de Madrid, se creó una comisión de dirección del convenio que asumió la coordinación general de la C.A.M, en la que estuvieran representados la Dirección provincial y el M.E.C., y los Ayuntamientos de Madrid y Leganés. Esta comisión se reunió periódicamente con el equipo central del M.E.C. y con los equipos de apoyo pedagógico que se crearon en cada zona. (Cuatro personas en Madrid y dos personas en Leganés). Estos equipos ayudaron a dinamizar el Plan por estar vinculados a los equipos de centro.

De forma experimental, en esta segunda fase del Plan Experimental cursos 86-87 y 87-88 se implantó el Anteproyecto de Marco Curricular para la E.I., realizado a partir de los proyectos de innovación pedagógica elaborados por los equipos de Centros.

En el segundo año de la segunda fase del Plan Experimental de Educación Infantil siguieron vigentes los objetivos del primer año de la segunda fase, incluyéndose además el siguiente objetivo:

"Trabajar sobre los proyectos pedagógicos y ofrecer apoyo a los equipos en su trabajo de investigación, sistematización y reflexión colectiva."(61).

El Proyecto para la Reforma de la Enseñanza publicado en 1987 por el M.E.C. tuvo en cuenta el conocimiento acumulado por el Plan Experimental de E.I. a la hora de elaborar la propuesta de ordenación de la E.I.. Se propuso un nuevo nombre para la Enseñanza Infantil: Educación Infantil.

Con las experiencias llevadas a cabo en las fases I y II del Plan Experimental de Escuelas Infantiles, se dieron pasos muy decisivos en el aspecto pedagógico, pasos que mostraron un mayor compromiso público con la Educación Preescolar y un reconocimiento como etapa con la entidad educativa propia.

En los Planes Experimentales se desarrollaron las propuestas curriculares presentadas en el Anteproyecto de Marco Curricular para

la Educación Infantil presentado por el M.E.C.; a partir de aquí se va a ir gestando el Diseño Curricular Base para la Educación Infantil que más tarde con la nueva Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E) se llevará a la práctica en los Centros de Educación Infantil.

Los Programas del Plan Experimental en E.I. proporcionaron información que más tarde se emplearía en la Reforma del Sistema Educativo.

En el año 1987 se crea el primer Patronato Municipal de Escuelas Infantiles en Barcelona, ejemplo que fue seguido por otros municipios: Elche, Granda, Valencia, etc; pero el elevado coste económico que supuso para los Ayuntamientos el mantenimiento de los Patronatos, hizo que no se generalizara, dado el recorte presupuestario que les imponía la Administración Central.

4. BREVE SÍNTESIS DE LA REALIDAD EDUCATIVA ACTUAL

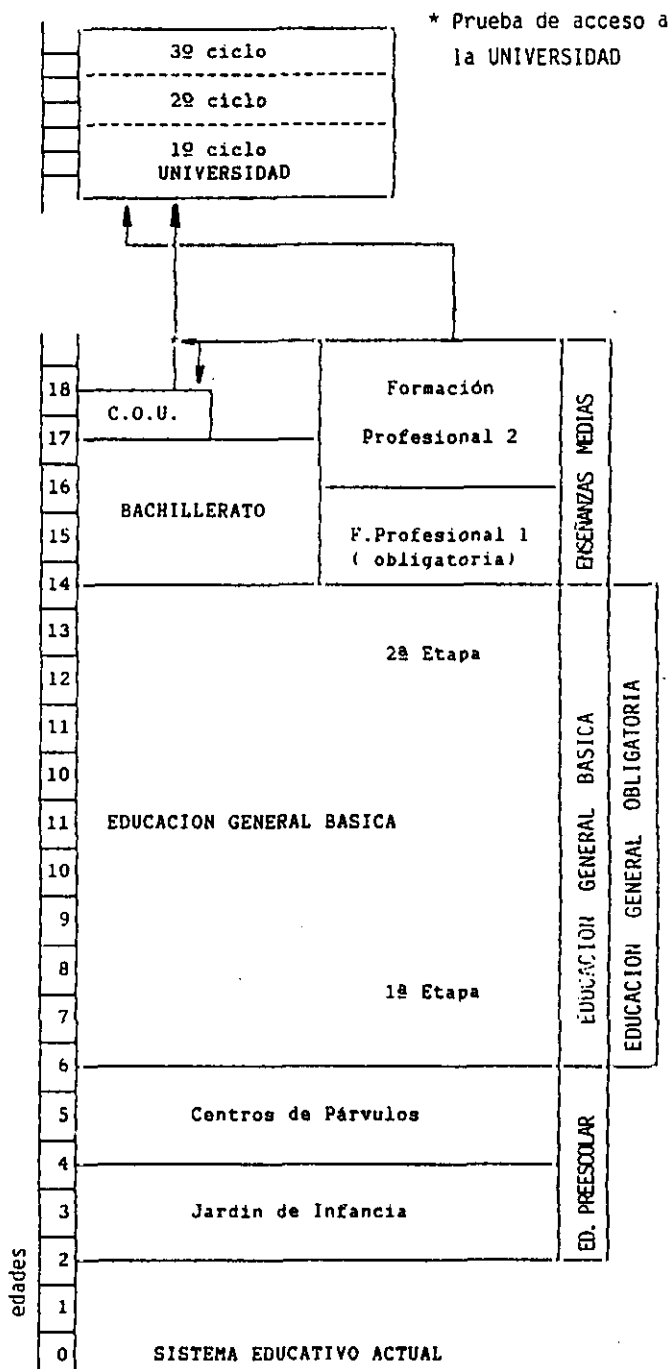
En síntesis, la Educación Preescolar estuvo regulada desde 1970 por la Ley General de educación y por una Orden de 27 de Julio de 1973, en la que se establecían Orientaciones pedagógicas para este nivel. Posteriormente, la ordenación de la enseñanza de Preescolar fue modificada por el Real decreto de 69/1981 de 17 de Enero y por la Orden y la Resolución que lo desarrollan, que derogaba las orientacio-

nes Pedagógicas de 1973. Estas disposiciones acentúan la importancia de la coordinación entre el Nivel de Preescolar y el Ciclo Inicial.

El derecho a la educación fue regulado por medio de la Ley Orgánica 8/1985 de 3 de Julio (L.O.D.E.). Fueron apareciendo otras normas de rango inferior que no alteraron el marco legal de la ordenación del sistema educativo en los niveles de Infantil, Primaria y Secundaria, en los que continuó vigente en gran medida la Ley de 1970.

Gráfico número 3: El Sistema Educativo Español antes de la Reforma Educativa.

EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL ANTES DE LA REFORMA.



FUENTE: "Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989)". (62).

El gráfico número 3: El Sistema Educativo Español antes de la Reforma Educativa según las fuentes del libro: Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989), refleja la ordenación del sistema educativo vigente desde la Ley General de Educación de 1970.

El Sistema Educativo está formado por cuatro niveles educativos: Educación Preescolar (2-5 años, dividido en Enseñanza de Párvulos y Jardín de Infancia); Educación General Básica (6 a 14 años, enseñanza obligatoria); Enseñanzas Medias (14 a 18 años), y Universidad (a partir de los 18 años).

La Educación Preescolar no tiene un carácter obligatorio, mientras que la Educación General Básica es considerada una enseñanza obligatoria. En ambos niveles no es necesario ninguna condición previa para su ingreso. Los alumnos que superan la Enseñanza General Básica obtienen el título de Graduado escolar pueden optar a las Enseñanzas Medias, es decir, al Bachillerato o a la Formación Profesional de Primer Grado: los alumnos que no han obtenido el Graduado escolar, reciben un Certificado de Escolaridad, pueden seguir sus estudios si lo desean en Formación Profesional de Primer Grado.

El alumno, que termina con éxito Formación Profesional de Primer Grado, puede acceder a Formación Profesional de Segundo Grado. Para dicho acceso tiene que realizar unas enseñanzas complementarias si no demuestran la madurez profesional exigida.

Cuando el alumno opta por el Bachillerato puede matricularse en Formación Profesional de Segundo Grado, si lo desea. Todos aquellos alumnos que superen los tres cursos del Bachillerato, obtienen dicho título, pudiendo acceder al Curso de Orientación Universitaria; tras su

realización y aprobación. optarán a la Enseñanza Universitaria.

Gráfico número 4: Tasas de escolaridad por edades (1986-87).

EDAD	NIVEL PREESCOLAR
2 AÑOS	4.66%
3 AÑOS	16.82%
4 AÑOS	88.26%
5 AÑOS	100.00%

FUENTE: "M.E.C. (1989)".(63).

En el gráfico número 4, se presentan las tasas de escolaridad por edades en el curso 1986-87, según las fuentes del M.E.C.: Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989).

Contrasta, las altas tasas de escolaridad en los alumnos matriculados en Preescolar 4-5 años con las tasas más bajas en las edades de 2-3 años.

A los alumnos de primero de Preescolar (4 años), les corresponde una tasa de escolaridad de un 88'26 %, quedando sin escolarizar un 11'74 % del total de la población infantil de 4 años.

En el segundo curso de Preescolar (5 años) están escolarizados

el 100 % de los alumnos, accediendo a la Enseñanza Preescolar la totalidad de la población infantil.

En las edades de 2-3 años correspondientes a Jardín de Infancia, la escolaridad es muy reducida: en los 2 años acceden a dicha enseñanza sólo un 4'66 % de la población aumentando un poco más a los 3 años, es decir, un 16'82 % del total de la población.

La interpretación de estos datos puede ser variada, a nuestro juicio, en los niveles inferiores de Educación Preescolar las tasas de escolarización son bajas por diversas causas: el escaso interés por parte de las familias hacia la escolarización en estas edades, el alto precio de la enseñanza, el número reducido de plazas en este nivel que sean accesibles para la población; y si la madre trabaja puede educar directamente a sus hijos no necesitando de este tipo de enseñanza.

Cuando la edad del alumno va estando más próxima a los niveles obligatorios, las tasas de escolaridad crecen de forma vertiginosa. La población infantil debe estar más preparada, necesita unos requisitos previos para acceder a la Enseñanza General Básica. También, hay que destacar que el número de plazas ofertadas por el M.E.C. en estos niveles (4-5 años) van a ser más altas, con lo cual una mayor población se puede beneficiar de las mismas.

Gráfico número 5: Número de alumnos clasificados por edad y nivel educativo en el curso 1986-87.

EDAD	NIVEL EDUCATIVO: PREESCOLAR
2 AÑOS	22.047
3 AÑOS	80.550
4 AÑOS	442.306
5 AÑOS	539.849
TOTALES	1.084.752

FUENTE: "M.E.C. (1989)".(64).

El gráfico número 5: "Número de alumnos clasificados por edad y nivel educativo". complementa al gráfico número 4: "Tasas de escolarización por edades en el nivel de Preescolar".

De un total de población escolarizada en la Enseñanza Preescolar de 1.084.752 alumnos curso 1986-87, corresponden al nivel de Jardín de Infancia (2-3 años) un total de 102.597 alumnos, es decir, el índice de población escolarizada más bajo de todo el nivel de Preescolar, estando distribuidos del siguiente modo: edad de 2 años un total de 22.047 alumnos, en la edad de 3 años corresponde 80.550 alumnos; mientras que las edades de 4-5 años tienen los índices más altos de escolarización, a los 4 años de edad corresponden una población de

442.306 alumnos, y a los 5 años 539.849 alumnos. La población escolarizada se concentra en las edades de 4-5 años.

Gráfico número 6: Número de alumnos clasificados por edad en el Nivel de Preescolar (varones y mujeres) en el curso 1986-87.

EDAD	% POBLA- CIÓN	PREES. MUJERES	PREES. VARONES	TOTAL POBLACIÓN
2 AÑOS	4,66	10.367	11.680	22.047
3 AÑOS	16,82	40.277	40.273	80.550
4 AÑOS	88,62	219.618	222.688	442.306
5 AÑOS	100,00	267.575	272.274	539.849
TOTALES		537.837	546.915	1.084.752

FUENTE: "M.E.C. (1989)".(65).

El gráfico número 6: "Número de alumnos clasificados por edad en el nivel de Preescolar en el curso 1986-87", expresa de forma más detallada el volumen parcial y total de los alumnos escolarizados en los niveles de Jardín de Infancia (2-3 años) y Enseñanza Preescolar (4-5 años).

Atendiendo al sexo, la escolarización en el Nivel Preescolar

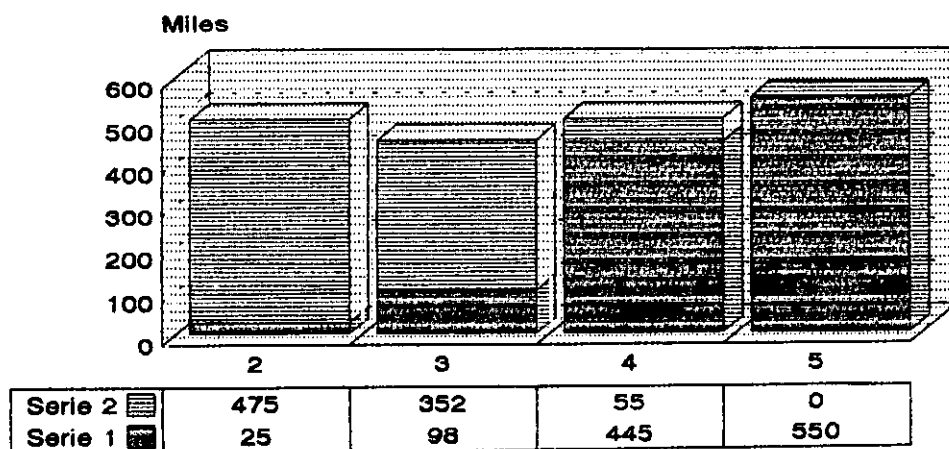
destacan las tasas más altas de población escolarizada en el sexo masculino, tanto en Jardín de Infancia (2-3 años) como en Preescolar (4-5 años).

Hay una mayor población escolarizada en las edades de 4-5 años, es decir, en los dos últimos cursos de la E. Preescolar, correspondiendo al sexo varón, que contrastan con los índices más bajos de escolaridad en las edades de 2-3 años, aunque en estas edades destacan, también, los varones, contrastando con un índice menor de mujeres en la misma edad.

En las edades de 4-5 años el índice de mujeres y varones está más nivelado que en las edades de 2-3 años.

Gráfico número 7: Población total escolarizada por edad en el Nivel de Preescolar curso 1986-87.

POBLACIÓN TOTAL ESCOLARIZADA POR EDAD EN EL NIVEL DE PREESCOLAR
CURSO 1986/1987



SERIE 1: POBLACIÓN ESCOLARIZADA
SERIE 2: POBLACIÓN NO ESCOLARIZADA

FUENTE: "M.E.C. (1989)." (66).

Tal como aparece en el gráfico nº 7: "Población total escolarizada por edad en el nivel de Preescolar curso 1986-87". están representados el número total de alumnos correspondientes a la población escolarizada y no escolarizada en el curso 1986-87 en el Nivel de Preescolar: Jardín de Infancia (2-3 años) y Enseñanza Párvulos (4-5 años). Los niveles más bajos de escolarización corresponden a la edad de 2-3 años, como se puede apreciar, aproximadamente unos 100.000 alumnos; por el contrario la edad de 4 años corresponde más o menos unos 450.000 alumnos; la escolarización plena está en los 5 años con más de 500.000 alumnos.

Gráfico nº 8: Evolución por edades de las tasas de escolaridad (Preescolar) a lo largo de los años ochenta.

CURSO	80/81	81/82	82/83	83/84	84/85	85/86	86/87
2 AÑOS	4,0	4,6	4,7	4,5	4,6	4,8	4,7
3 AÑOS	15,3	15,2	15,2	14,8	15,9	16,3	16,8
4 AÑOS	67,7	70,3	75,7	77,5	77,2	86,4	88,3
5 AÑOS	92,1	92,9	94,3	98,8	99,5	96,9	100,0

FUENTE: "M.E.C. (1989)".(67).

El gráfico nº 8: "Evolución por edades de las tasas de escolaridad (Preescolar) a lo largo de los años ochenta." Dicho gráfico aporta una visión más amplia de las tasas de escolaridad en la E. Preescolar (Jardín de Infancia y E. Párvulos) a lo largo de los años ochenta. En esta década se han incrementado las tasas de escolaridad, los aumentos más destacados corresponden a las edades de 4 y 5 años, llegándose en la edad de los 5 años al 100 % de escolarización.

Gráfico número 9: Número de alumnos clasificados por nivel educativo y titulación del Centro (1986-87).

N. EDUCATIVO	PUBLICO	PORCENTAJE	PRIVADO	PORCENTAJE	TOTAL ALUMNOS
	ALUMNOS		ALUMNOS		
JARDIN INFANCIA	18.227	17.77	84.370	82.23	102.597
PARVULOS	663.475	67.55	318.680	32.45	982.155
TOTAL ALUMNOS	681.702	62.84	403.050	37.16	1.084.752
PREESCOLAR					

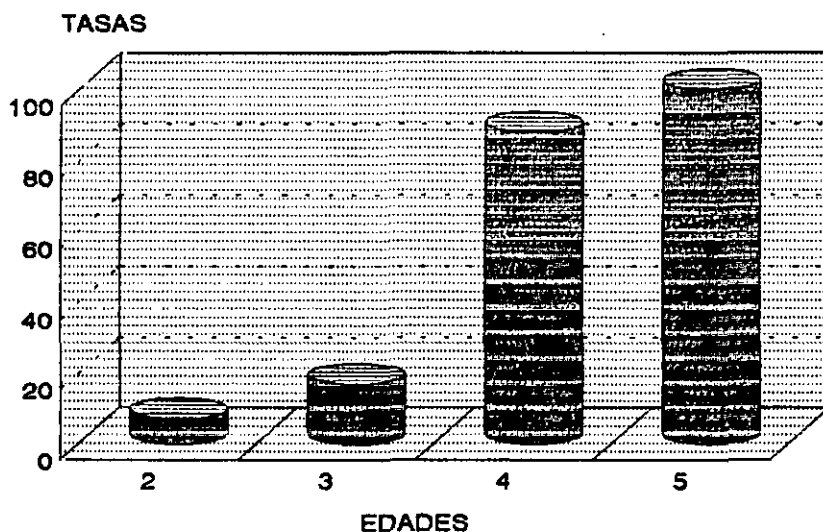
FUENTE: "M.E.C.(1989)".(68).

El gráfico nº9: "Número de alumnos clasificados por nivel educativo y titulación del centro (1986-87)". Teniendo en cuenta la titularidad de los Centros de Preescolar: públicos y privados, tanto en Jardín de Infancia como en E. Párvulos, el gráfico nº 9, representa el número total de alumnos que ambos sectores acogen en sus aulas.

El sector público, tanto en los niveles de Jardín de Infancia como en E. Párvulos, acoge un total de 681.702 alumnos; el sector privado, en las mismas edades, acoge a 403.050 alumnos, la diferencia es de 278.652 alumnos, de una población en edad escolar en el curso 1986-87 de 1.084.752 alumnos.

Gráfico número 10: Tasas de escolarización, por edades en el Nivel Preescolar (curso 1986-87).

TASAS DE ESCOLARIZACIÓN POR EDADES Y NIVEL PREESCOLAR CURSO 1986/87



FUENTE: "M.E.C. (1989)." (69)

El gráfico nº 10. "Tasas de escolarización, por edades en el Nivel Preescolar (curso 1986-87)".

El aumento de las tasas de escolarización en el curso 86-87 es total en la E. Párvulos (4-5 años). La edad de 4 años le corresponde una tasa de escolarización de 88'6 % mientras que la tasa del 100'00 % de escolarización está ubicada en la edad de los 5 años.

Tal como se ha expuesto, queda expresado el objetivo prioritario de la Ley General de Educación de 1970, es decir, la escolarización casi completa de los alumnos que terminasen la E. Preescolar, es decir, alumnos de 5 años , aunque no se pudo alcanzar este objetivo hasta casi al final de la década de los ochenta.

El aumento de las tasas de escolarización se ha experimentado a todos los niveles comenzando por los grupos de edad de 4-5 años que corresponden a la Educación Preescolar.

Las disposiciones que han ido apareciendo son un reflejo del reconocimiento por parte de la comunidad educativa, de la importancia de la educación d el niño y la prevención de las dificultades escolares.

No obstante, la Educación Preescolar ha tenido restos del papel de custodia con que se concibió en un principio, y del desarrollo a menudo caótico que tuvo en sus orígenes.

La diversidad de Centros existentes y la heterogeneidad de la atención educativa queda patente en los rasgos que definen a los Centros: desde guarderías, hasta Centros de Preescolar con plantea-

mientos pedagógicos propios; organismos del que dependan, la edad y las características de la población a la que acogen, la cualificación y titulación profesional del profesorado.

Las consecuencias de esta heterogeneidad son negativas, y se ponen tanto más de manifiesto cuanto más se reconoce la importancia decisiva de la Educación Infantil para la prevención de desigualdades educativas.

En el Libro: Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989), se recoge la clasificación de los Centros de Educación Preescolar:

- " . Preescolar en C.P. de E.G.B.
- . Preescolar en C. Públicos de E.G.B.
- . Centros dependientes de una Administración Pública (CC.AA.), dedicado exclusivamente a E.I.
- . Centros infantiles de empresa, anejos a los lugares de trabajo de los padres.
- . Centros dependientes de Diputaciones o Ayuntamientos gestionados por éstos o por Patronatos.
- . Centros privados de titularidad diversa."(70).

La Educación Preescolar se siguió rigiendo por la O.M. de 17 de Enero de 1981, que recogía los Programas Renovados. No existieron

diferencias en las orientaciones pedagógicas para la E. Preescolar y el primer ciclo de la Enseñanza General Básica.

La E. Preescolar no debiera limitarse a cumplir la función de Pre-E.G.B., sino que se tendría que concebir como un nivel con objetivos y fines legítimos configurando una entidad propia a la Etapa Preescolar.

El personal que impartía su docencia en unidades de Preescolar estuvo regido por la Ley General de Educación (1970). El M.E.C. hizo referencia a la titulación del Profesorado de Enseñanza Preescolar en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989):

"La titulación mínima exigible a los profesores, idéntica a la requerida para la E.G.B.: Diplomado Universitario, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, completada con un curso de formación pedagógica."(71).

Esta titulación sólo es aplicable en las edades de 4-5 años, mientras que en Jardín de Infancia 2-3 años, no se exigía en la mayoría de los casos titulaciones específicas.

A partir de la Ley General de Educación (1970) se hizo cada vez más patente la necesidad de una formación específica. Las respuestas a estas demandas de formación permanente, se vieron plasmadas a través de cursos de especialización ofertados por el M.E.C., Instituto de Ciencias de la Educación, Universidades como la U.N.E.D., Centros

de Profesores, etc. De igual modo, la formación inicial se destacó por la implantación de la especialidad de Educación Preescolar en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado desde el año 1977.

Gráfico número 11: Evolución de los alumnos de Preescolar según procedencia años 1970-86.

CURSO	ALUM. TOTAL	S. PÚBLICO	S. PRIVADO
1970-71	819.914	326.940	456.974
1971-72	760.277	365.253	395.024
1972-73	801.119	343.258	457.861
1973-74	829.155	322.685	506.458
1974-75	853.322	322.685	530.637
1975-76	920.336	347.026	573.310
1976-77	956.184	389.026	567.158
1977-78	1.008.796	455.594	553.202
1978-79	1.077.652	521.928	555.724
1979-80	1.159.854	611.496	548.358
1980-81	1.182.425	651.338	531.087
1981-82	1.197.897	670.950	526.947

1982-83	1.187.617	683.220	504.397
1983-84	1.171.062	699.943	471.119
1984-85	1.145.968	669.170	446.798
1985-86	1.127.348	702.057	425.291
1986-87	1.084.752	681.702	403.050

FUENTE: "M.E.C. (1989)". (72)

El gráfico nº 11: "Evolución de los alumnos de Preescolar según dependencia años 1970-86". En dicho gráfico se puede observar la escolarización de los alumnos del Nivel Preescolar en los sectores público y privado desde el curso 1970-71 al curso 1986-87, es decir, hasta finales de los años ochenta.

Desde la implantación de la Ley General de Educación de 1970, el Nivel Preescolar (Jardín de Infancia, E. Párvulos) ha venido experimentando una gran expansión. En el curso 1970-71 el número de alumnos escolarizados en el sector público y privado es de 819.914, incrementándose de forma ininterrumpida el número de alumnos hasta el curso 1981-82 que alcanza las tasas más altas de escolarización con un total de 1.197.897 alumnos.

A partir del curso 1983-84, las tasas de escolarización comienzan a descender con respecto al curso anterior. En estos años hay que destacar un descenso de la natalidad que va a corresponder con una

disminución en las tasas de escolarización en el Nivel de Preescolar.

En los años siguientes a la promulgación de la Ley General de Educación de 1970, las tasas de escolarización más elevadas correspondían al sector privado llegando a alcanzar en el curso 1975-76 los índices más altos, un total de 573.310 alumnos; en el sector público en el mismo curso hubo un total de 347.026 alumnos. La causa de este descenso en el sector público pudo ser debida a que el mayor número de plazas corresponden a la E.G.B., siendo la cobertura de plazas más reducida en el Nivel Preescolar público, por ello la población que quería acceder a este nivel no obligatorio lo hacía a través de la iniciativa privada, que ofertaba un mayor número de plazas para la E. Preescolar.

En el curso 1976-77 comienza el sector público a elevar las tasas de escolarización. De 389.026 alumnos sector público en el curso 1976-77, llega el curso 1985-86 duplicándose las tasas de escolaridad con un total de 702.057 alumnos.

En el sector privado, al curso 1975-76 le corresponden las tasas más elevadas de escolarización con un total de 573.310 alumnos, sin embargo, estas cifras de escolarización no se van a mantener a lo largo de los cursos siguientes, produciéndose un estancamiento e iniciándose un lento declive, tal es así, que en el curso 1986-87 se da uno de los índices más bajos de alumnos escolarizados en el Nivel de Preescolar, destacando el curso 1971-72 como el más bajo de todos, con 395.024 alumnos.

Las tasas de escolaridad en los sectores públicos y privados de E. Preescolar a lo largo de los años setenta y ochenta van a variar

de forma inversa; mientras que los índices de escolaridad en el sector público son bajos al principio de la década de los años setenta, éstos se van recuperando en los ochenta, alcanzado su punto máximo de escolarización en el curso 1985-86 con 702.057 alumnos. El sector privado comienza la década de los años setenta con unos índices elevados de escolarización, alcanza su punto máximo en el curso 1975-76 con un total de 573.310; este ascenso no continua, dándose en los años siguientes índices más bajos de escolarización, hasta alcanzar el nivel más bajo en el curso 1986-87 de 403.050 alumnos, exceptuando el curso 1971-72 con 395.024 alumnos.

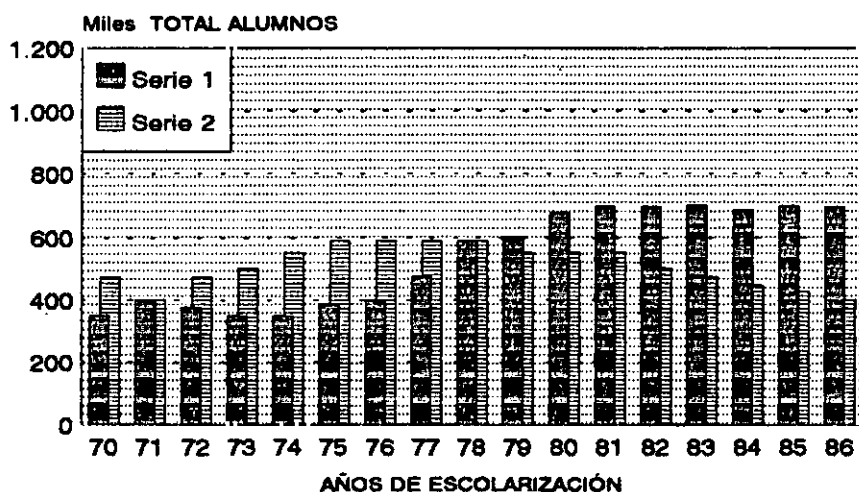
La generalización de la Educación Preescolar se ha visto posibilitada, en otros factores, por el descenso de las tasas de natalidad que arrancan de los años 1976-77.

En el curso 1986-87, como se ha podido ver a lo largo de los gráficos que se han ido presentando, la escolarización de los niños de cinco años está casi al 100'00 %, mientras que la de los niños de cuatro años está alrededor del 88'6 %. En el caso de los niños de tres años dependerá en su mayor parte de la nueva ordenación de la Educación Infantil, pretendiéndose alcanzar la escolarización completa de dichos niños en la primera mitad de la década de los noventa.

A partir del curso 1991-92 comenzó la implantación de forma gradual en esta etapa del segundo ciclo de la Educación Infantil en algunos Centros; y en general, la implantación de la Educación Infantil comenzó en el curso 1991-92 terminando aproximadamente en el curso 1999-2000.

Gráfico número 12: Evolución del número de alumnos de Preescolar según dependencia del Centro (1970-86).

EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS DE PREESCOLAR SEGÚN DEPENDENCIA DEL CENTRO (1970/1986)



SERIE 1: SECTOR PÚBLICO
SERIE 2: SECTOR PRIVADO

FUENTE: "Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989)".-
(73)

El gráfico nº 12: "Evolución del número de alumnos de preescolar, según dependencia del Centro (1970-86)", refleja el total de la población escolarizada, a lo largo de la década de los setenta hasta finales de los años ochenta, en los sectores públicos y privados de la población Preescolar. Se pueden observar los contrastes entre los sectores públicos y privados a lo largo de los años de escolarización desde 1970 hasta 1986, a la par que refleja la síntesis de todos los gráficos que han ido apareciendo en hojas precedentes.

5. LA NUEVA CONFIGURACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO A PARTIR DE LA REFORMA DE 1990

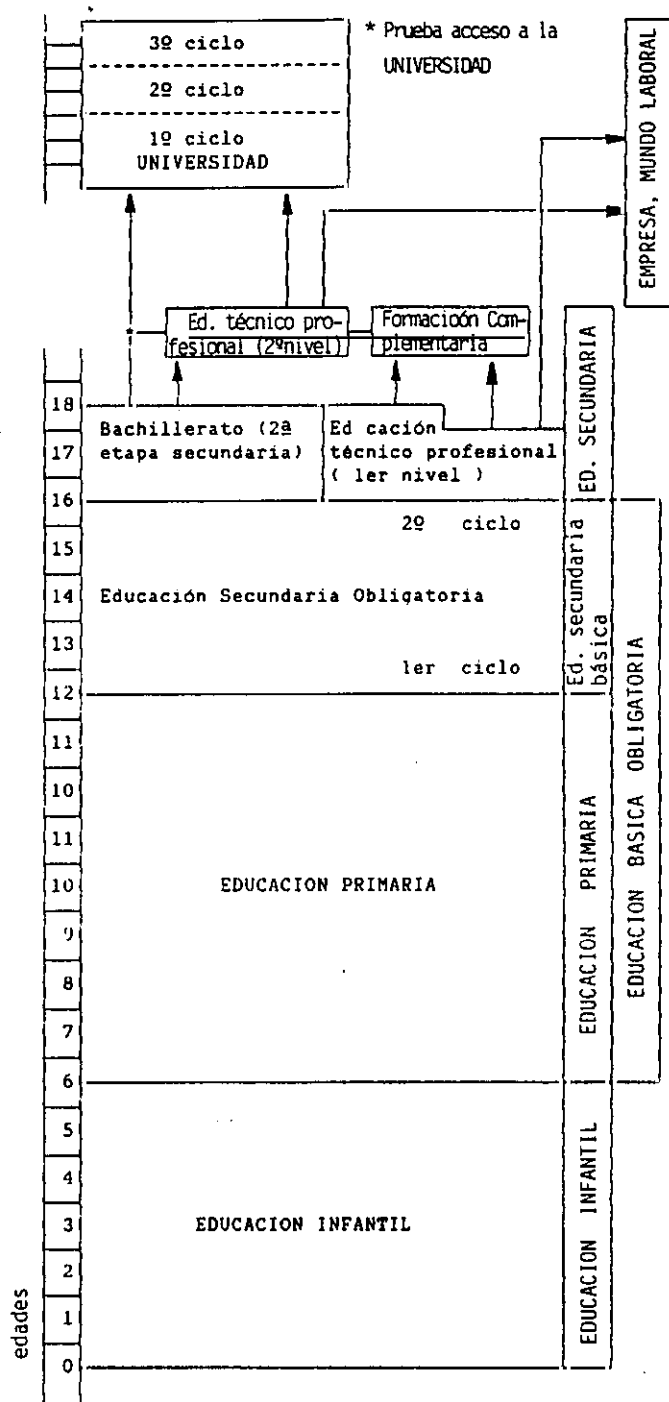
Los puntos principales de la Reforma de la E.I., se recogen en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, editado por el M.E.C. en 1989. En él, se justifica la necesidad de una nueva ordenación de la Educación Preescolar, destacando las características esenciales de dicha etapa, las finalidades y objetivos, que llevarán a una nueva organización de este primer nivel educativo.

El día 3 de Octubre de 1990 entra en vigor la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) y es a partir de este momento cuando la Educación Infantil comienza a estar regulada dentro del Sistema Educativo con tal entidad.

La Reforma se concibe con el cúmulo de transformaciones continuadas y guiadas por una concepción de conjunto, pudiendo garantizar un cambio cualitativo y una mejora profunda de la enseñanza.

Gráfico nº 13: Nueva configuración del Sistema Educativo propuesto por el M.E.C..

NUEVA CONFIGURACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO PROPUESTO POR EL M.E.C.



SISTEMA EDUCATIVO: PROPUESTA M.E.C.

FUENTE: "M.E.C. (1989)". (74)

En el gráfico número 13: La nueva configuración del Sistema Educativo propuesto por el M.E.C.; se tiene una visión global y comparada del dicho sistema hasta la reforma de 1990 y el Sistema Educativo actual, resultado de la reforma llevada a cabo por el M.E.C. en 1990.

En el Sistema Educativo correspondiente a la Ley General de Educación de 1970, la etapa 2-6 se denominaba E. Preescolar, subdividiéndose en Jardín de Infancia 2-3 años y E. Párvulos 4-5 años.

En el actual Sistema Educativo de 1990 la etapa se amplía de 0-6 años; 1º ciclo 0-3 años y 2º ciclo 3-6 años, denominándose toda ella Educación Infantil.

La Educación Infantil constituye el primer tramo del Sistema Educativo y se configura como una etapa del mismo, con un carácter no obligatorio.

La Educación Infantil tiene como finalidad:

"La reordenación tiene finalidad de regular según criterios educativos un nivel que ha recibido escasa atención y ha cumplido con frecuencia fines asistenciales o sociales, más que pedagógicos. La concepción de este nivel, como propiamente educativo, ha de traer consigo cambios en la organización de los centros y de las experiencias educativas que en ellos se

proporcionan a los niños más pequeños."(75).

La Educación Infantil constituye la primera etapa del Sistema Educativo, abarca desde los 0 meses hasta los 6 primeros años, momento en que se inicia la escolaridad obligatoria. Es un nivel no obligatorio pero con un sentido educativo.

Sin menospreciar el papel de la familia en esta etapa, los maestros/ educadores, psicólogos, pedagogos, etc., coinciden en subrayar la importancia que supone la asistencia del niño a una Escuela Infantil, donde experimenta e interactúa con otros en un entorno organizado, con una intención educativa que busca su desarrollo integral.

El objetivo de la Escuela Infantil es el de proporcionar experiencias que apoyen y complementen las vividas en la familia. Por tanto, la familia y el centro educativo comparten los objetivos de estimular y guiar el desarrollo psicológico del niño a través de experiencias que favorecedoras.

Los primeros años de la vida del niño configuran las bases del desarrollo psicológico. La educación tiene un papel clave en la estimulación y guía del desarrollo de las potencialidades del niño, basado en la planificación de experiencias y actividades, así como en la apertura de los intereses e iniciativas.

La importancia de esta etapa viene dada por dos razones:

1. El Centro de E.I. debe suponer una contribución al desarrollo del niño en sus primeros años de vida, organiza de forma adecuada: actividades, interacciones, propicia experiencias y proporciona espacios, materiales y ambientes que constituyen un medio óptimo para que el desarrollo se vea estimulado por unos procesos de aprendizaje adecuadamente dirigidos.

2. El Centro de E.I. ayudará de manera eficaz a compensar algunas de las carencias y a nivelar los desajustes que tengan su origen en las diferencias de su propio medio social, cultural y económica.

La Educación Infantil es:

"Es una etapa integrada, con características que la definen como tal, en la cual:

. El desarrollo del niño es un proceso continuo en el que no es fácil delimitar momentos de clara diferenciación o brusca ruptura.

. Los cambios que se dan no se producen de modo uniforme para todos los niños en el mismo momento y en la misma edad."(76).

La E.I. se estructura en dos ciclos: 0-3 años, 3-6 años. La Educación Infantil no es un nivel obligatorio y sólo es gratuito cuando

son Centros públicos o subvencionados, atiende a niños mayores de tres años. En el resto de los casos los padres pagan la enseñanza, aunque para aquellos padres que tienen dificultades económicas existen ayudas individuales para sufragar una parte o la totalidad de la misma.

En el segundo ciclo es gratuita en los Centros públicos, los padres deben abonar las cuotas de transporte escolar y comedor si sus hijos utilizan dichos servicios.

Algunos Centros privados que acogen niños de este nivel educativo reciben subvenciones del Estado, son los Centros concertados, la enseñanza es gratuita o está financiada por las cuotas de las familias. También, existen ayudas que financian la enseñanza de familias que lo necesitan, de igual forma estas ayudas pueden extenderse a subvencionar el comedor y el transporte escolar.

Los edificios en los que se encuentran los Centros públicos de Preescolar son propiedad de los Ayuntamientos, que son quienes aportan el solar y asumen la conservación y mantenimiento del edificio.

La Educación en la E.I. debe ser global e integradora. La metodología debe estar marcada por el juego, la actividad, las experiencias y los descubrimientos junto a los compañeros. El entorno educativo será rico y estimulante, con experiencias de aprendizaje cuidadosamente planificadas y organizadas. Para ello contribuirán los espacios, el mobiliario, los juegos y materiales.

Los profesionales que atenderán la educación de los niños en los Centros de E.I. serán maestros especializados en el segundo ciclo 3-6, y en el primer ciclo 0-3 años maestros juntos con otros profesionales debidamente cualificados.

Los Centros públicos y privados concertados realizan la admisión de los alumnos de acuerdo a determinados criterios, entre otros está la renta anual de la familia, la proximidad al Centro (domicilio familiar) y la existencia de hermanos en el Centro.

La ratio profesor/ niño será :

". Unidades para niños menores de 1 año: 1/8.

. Unidades para niños de 1 a 2 años: 1/13.

. Unidades para niños de 2 a 3 años: 1/20.

. Unidades para niños de 3 a 6 años: 1/25." (77).

El M.E.C. mediante el R.D. 1004/1991, de 14 de Junio, (B.O.E. 26 de Junio de 1991) establece los requisitos de los Centros que imparten enseñanzas de régimen general no universitario. En el título II (artículos del 9 al 18) del R.D. de 14 de Junio de 1991 se dan instrucciones concretas a los Centros de Educación Infantil, se mencionan: número de alumnos, profesorado, integración de alumnos con necesidades educativas especiales, primer ciclo de este nivel educati-

vo, segundo ciclo o ambos y requisitos que han de reunir los Centros referidos a instalaciones, condiciones materiales, etc. (ANEXO X).

El R.D. 332/1992, de 3 de Abril, (B.O.E. 9 de Abril de 1992) regula las autorizaciones de los Centros privados que imparten enseñanzas de régimen general no universitario. (ANEXO XI).

Los Centros de E.I. podrán impartir toda la etapa (0-6 años) o solamente uno de sus ciclos. Cumplirán todos ellos las condiciones educativas de: adecuación de profesionales, espacios físicos, seguridad, higiene y salud. Las Administraciones Educativas a través del Servicio de Inspección Técnica, serán las que faciliten el cumplimiento de estas exigencias.

Los objetivos y métodos de trabajo en el E.I. se realizarán teniendo en cuenta la tipología de los alumnos y sus necesidades educativas permanentes o transitorias, y tender dicha intervención educativa a dar respuesta a las edades mencionadas.

La ordenación de la E.I. será de las Administraciones Educativas, en particular, Ayuntamientos, Diputaciones y organizaciones sin ánimo de lucro, estableciéndose convenios con ellas para facilitar las oportunidades de plena escolarización a estas edades.

Para tales convenios, será criterio preferente la ubicación de los Centros en zonas en de una mayor carencia de recursos sociales y culturales.

La existencia de diversas ofertas educativas desde distintas Administraciones públicas hace aconsejable avanzar en una mayor coordinación entre todos ellos, con el fin de lograr una planificación

adecuada que permita optimizar los recursos.

Paralelamente a los esfuerzos destinados a aumentar la cobertura de la oferta pública en la E.I. se deberán realizar otras más importantes, destinadas a asegurar la calidad de dicha oferta, garantizando la promoción del desarrollo que la E.I. se propone, que no es la mera asistencia a un Centro sino el conjunto de experiencias que esta asistencia permite, así como la continuidad de dichas experiencias a lo largo del tiempo.

Tienen una gran importancia los aspectos educativos referidos a las condiciones educativas, sanitarias y de equipamiento e instalaciones de los Centros, la profesionalización de los educadores y el desarrollo curricular.

Los poderes públicos garantizarán que todos los Centros a los que asisten de manera estable grupos de niños de edades previas a las de la escolaridad obligatoria, cumplan los requisitos educativos-pedagógicos, de instalaciones y sanitarios necesarios.

La participación de los padres constituye una de las claves de éxito de la E.I., colaborarán en el proyecto educativo del Centro y en sus actividades.

La Administración educativa pondrá los medios para que las familias de todos los sectores sociales tomen conciencia de la importancia de la E.I. previa a la escolarización obligatoria, impulsando la participación y cooperación de las familias, así como la implicación activa de éstos en la estimulación del desarrollo del niño.

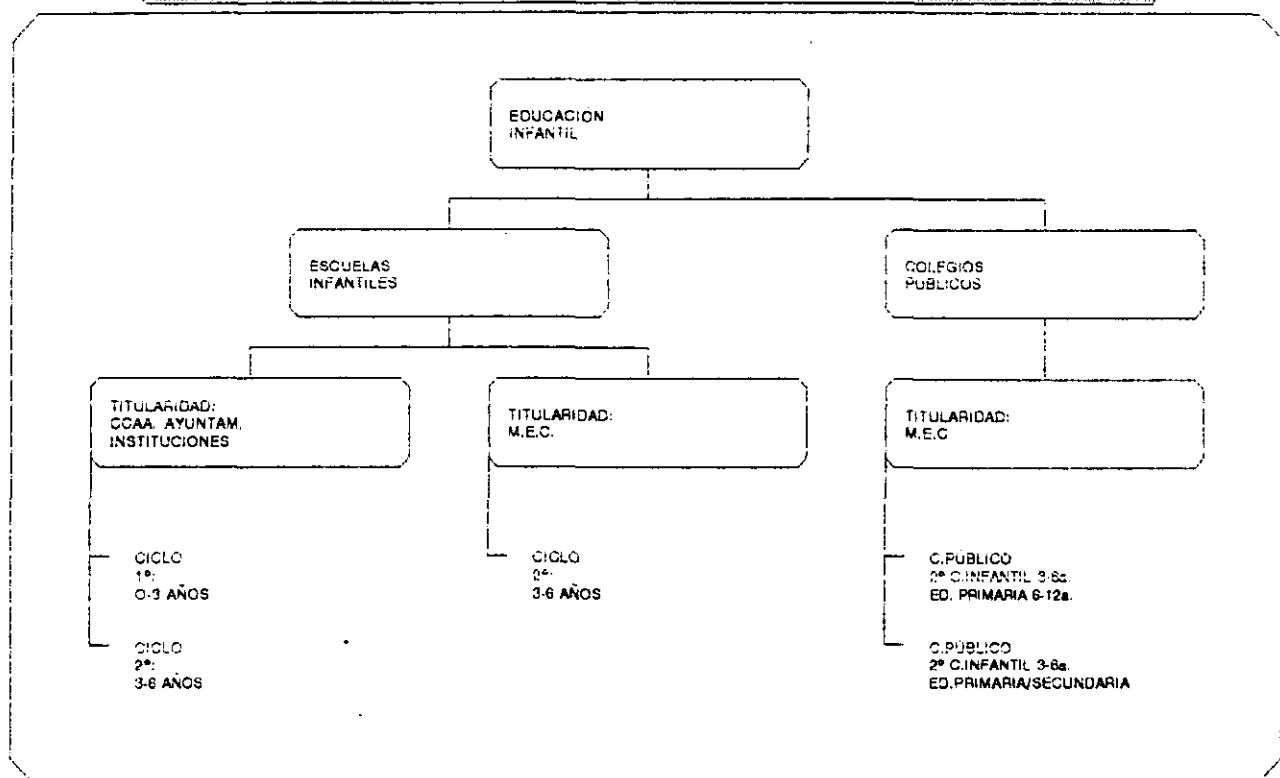
Las peculiares características de la primera infancia y la diversidad de situaciones en las que viven los niños y sus familias

justifican la necesidad de disponer de ofertas adecuadas a las continuas exigencias de una sociedad cambiante. Es necesario planificar los recursos, los programas, las experiencias, etc, así como garantizar la unidad de la etapa para dar la coherencia necesaria a los proyectos educativos de los Centros. Desde este punto, se deben potenciar diversos tipos de Centros de Educación Infantil, con características estructurales y organizativas diversas, garantizando en todo caso una calidad educativa similar.

Los Centros Públicos en los que se impartirá la Educación Infantil deberán ser: diversos, tanto en lo referido a las edades de los niños, como en los servicios que presten: horarios flexibles y comedor; flexibles, en cuanto al modelo que desarrollen, adecuándose al entorno concreto en que viven los niños, así como a sus peculiaridades; homogéneos, referido a la calidad de los centros: aulas, espacios, materiales, educadores, maestros, currículum, etc.

Gráfico nº 14: Tipología de los Centros de Educación Infantil.

TIPOLOGÍA DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

El gráfico número 14. recoge las modalidades de Centros donde se podrá impartir los dos ciclos de Educación Infantil o uno sólo.

Las Escuelas Infantiles podrán ser dependientes de Ayuntamientos, Diputaciones, CC.AA. u otras instituciones, se impartirán el primero y segundo ciclo (0-3 y 3-6 años).

Las Escuelas Infantiles dependientes del M.E.C. impartirán el segundo ciclo, 3-6 años.

En los Colegios públicos sólo se podrá impartir el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años), ya tengan Educación Primaria o Secundaria.

La reforma que en la actualidad está llevando a cabo el M.E.C. tiene por objeto no sólo la ordenación o estructuración del Sistema Educativo; ante todo, se refiere a los contenidos, a la oferta y

oportunidades de experiencias, aprendizajes, que la escuela, en general, ofrece a los alumnos.

El planteamiento adoptado por el M.E.C. es el Diseño Curricular Base para la E. Infantil, viene determinado por tres características como así se desprende de sus páginas: abierto y flexible, orientador y por último prescriptivo; dicho diseño cooperará en la mejora de la calidad de la enseñanza en nuestro país.

Dicho diseño es válido en líneas generales para todos los Centros del país, adaptándose a cada Centro en particular y de manera concreta a los alumnos que atiende. Son las CC.AA. en un primer momento con competencias educativas, quienes deberán adoptar las decisiones curriculares oportunas, y más tarde los profesores de los Centros.

Los principios psicopedagógicos que subyacen al Diseño Curricular (E. Infantil) que se presenta en la L.O.G.S.E. se enmarcan en una concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la intervención pedagógica entendida en distintos marcos teóricos que confluyen en una serie de principios básicos que impregnan todo el currículo. Dichos principios viene reflejados en el Diseño Curricular (E. Infantil):

"Necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno".(78).

Este principio exige atender simultáneamente a su nivel de competencia educativa, es decir, el nivel de desarrollo en el que se

encuentra y los conocimientos que ha construido anteriormente.

El segundo principio: "Asegurar la construcción de aprendizajes significativos".(79).

Para que se de un aprendizaje significativo el contenido de dicho aprendizaje será significativo tanto desde el punto de vista de la estructura lógica del área en que se trabaja, como desde el punto de vista de la estructura psicológica del alumno.

A su vez el alumno adoptará una actitud positiva para aprender, conectando lo que sabe con lo nuevo que aprende, con el fin de que progresen las estructuras cognitivas anteriores, de lo contrario si no lo alcanzase sería un aprendizaje repetitivo.

El tercer principio: "Los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos".(80).

La realización de aprendizajes significativos por ellos mismos está relacionado con la memoria comprensiva, punto de partida para realizar nuevos aprendizajes.

El cuarto principio: "Modificar los esquemas de conocimiento que

el alumnos posee."(81).

Las estructuras cognitivas del niño están formadas por un conjunto de esquemas de conocimiento que recogen una serie de informaciones. El alumno en el proceso de aprendizaje recibe informaciones que pueden entrar en contradicción con los conocimientos que hasta ahora posee y que en alguna medida rompe ese equilibrio produciéndose un desequilibrio. Esta fase de desequilibrio conectará con una reequilibración dependiente de la intervención educativa que el profesor proporcione al alumno en una situación determinada.

El quinto principio: "El aprendizaje supone una intensa actividad por arte del alumno."(82).

El alumno establecerá relaciones entre los nuevos contenidos aprendidos y los esquemas de conocimiento que posee. Es necesario una reflexión sobre los contenidos aprendidos para que resulte una actividad intelectual propiamente dicha.

Por todo lo anteriormente expuesto, el proceso de enseñanza-aprendizaje obedece a la interacción existente entre profesor-alumno y alumno-alumno. El profesor se ajustará al nivel del alumno en un primer momento, y en la interacción alumno-alumno realizarán actividades que favorezcan los trabajos cooperativos, confrontación de

ideas con puntos de vista moderadamente discrepantes, relaciones tutoriales donde un alumno haga de profesor de otro alumno proporcionándole la ayuda que necesite.

El Diseño Curricular (E. Infantil) recoge el marco común en el que se formulan en términos muy generales un conjunto de prescripciones, sugerencias y orientaciones sobre la intencionalidad de la educación y sobre las estrategias pedagógicas más adecuadas para llevar a cabo la educación.

Los componentes del D.C.B. (E. Infantil) son los siguientes:

- . Objetivos Generales de Etapa: determinarán las capacidades que el alumno habrá de adquirir al finalizar la etapa educativa en la que se encuentra. Estas capacidades incluyen los diferentes ámbitos del desarrollo: afectivo, motor, equilibrio, personal, cognitivo e interacción social.
- . Establecimiento de las Áreas curriculares: viene determinadas por las funciones que tiene que desarrollar el sujeto.
- . Objetivos Generales de Área: definidos en términos de capacidades, especificados en cada una de las áreas.
- . Bloques de contenido por cada área curricular, es decir, cualquier aspecto de la realidad susceptible de ser conocido y por tanto, aprendido. Los contenidos aparecen agrupados en torno a tres grandes bloques: hechos, conceptos y principios, procedimientos, valores, normas y actitudes.
- . Orientaciones didácticas en cada una de las áreas curriculares:

criterios para diseñar actividades de enseñanza-aprendizaje y de evaluación en cada área curricular.

El Real Decreto 1333/1991 de 6 de Septiembre, establece el Currículo de la Educación Infantil. Dicho decreto señala los objetivos generales que los niños y niñas deberán alcanzar al finalizar el segundo ciclo de la etapa, así como los objetivos del primer ciclo de Educación Infantil. Las áreas o ámbitos de experiencia, estableciendo los objetivos generales para cada área y los contenidos agrupados en bloques interrelacionados.

La Educación Infantil constituye una etapa integrada, sin embargo, se estructura en dos ciclos, de tal modo que se pueden ajustar los elementos principales del currículo a las características específicas de cada uno de ellos. Y por último los principios metodológicos de la etapa y los criterios de evaluación han de regular la práctica educativa en la Educación Infantil.

La O.M. de 12 de Septiembre de 1991 (B.O.E. 14 de Septiembre de 1991) regula la implantación gradual del Segundo Ciclo de Educación Infantil en los Centros Públicos del M.E.C. para el curso 1991-92.

Con fechas posteriores han aparecido diferentes O.M. complementando la anterior, así la O.M. de 28 de Julio de 1992 (B.O.E. 11 de Agosto de 1992); O.M. de 14 de Junio de 1993 (B.O.E. de 25 de Junio de 1993); O.M. de 9 de Septiembre de 1993 (B.O.E. 28 de Septiembre de 1993), todas ellas autorizan la implantación gradual del Segundo Ciclo de Educación Infantil en determinados Centros.

La O.M. de 12 de Noviembre de 1992 (B.O.E. 21 de Noviembre de

1992) establece el marco global y da pautas con el fin de regular la evaluación de la Educación Infantil. (Ver capítulo: Evaluación de la Educación Infantil).

CITAS BIBLIOGRAFICAS:

- (1). MOLL, B. Y OTROS. (1992), La educación Infantil de 0-6 años, Madrid, Anaya, p. 29.
- (2). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 30.
- (3). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 30.
- (4). GARCÍA, J. L. (1986), Trayectoria histórica de la Educación Preescolar, Varios: Enciclopedia de la Educación Preescolar, Madrid, Santillana, p. 48. Citado por COLMENAR, C, La escuela de párvulos en España durante el siglo XIX, Revista Interuniversitaria: Historia de la Educación, Ediciones Universidad de Salamanca, Enero-Diciembre, nº 10, p. 90.
- (5). SIN AUTOR. (1987), Diccionario Enciclopédico Espasa, Madrid, Espasa, p. 622.
- (6). SIN AUTOR. (1987), op, cit, p. 1641.
- (7). VARELA, J. (1986), Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños, Revista de Educación, Septiembre-Diciembre, nº 281, p. 155.
- (8). PALACIOS, J. (1989), Revista: Infancia y Aprendizaje, Madrid, Ed. Pablo del Río, Univer. Complutense, nº 46, p. 85.
- (9). SIN AUTOR. (1987), op, cit, p. 391.
- (10). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 30.
- (11). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 30.
- (12). PALACIOS, J. (1989), op, cit, p. 85.
- (13). PALACIOS, J. (1989), op, cit, p. 85.
- (14). SIN AUTOR. (1987), op, cit, p. 1403.

- (15). MOLL, B. Y OTROS (1992), op, cit, p. 31.
- (16). SIN AUTOR. (1987), op, cit, p. 1260.
- (17). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 33.
- (18). MONTESINO, P. (1864), Manual para los maestros de escuelas de párvulos, Bilbao, Juan E. Delmus, p. 49, citado por SANCHIDRIAN, C. (1991), Funciones de la Escolarización de la Infancia, Revista Interuniversitaria: Historia de la Educación, Ediciones Universidad de Salamanca, Enero-Diciembre, nº 10, p. 64.
- (19). MONTESINO, P. (1864), op. cit, p. 68.
- (20). LÓPEZ, M. (1970), Educación Preescolar, Buenos Aires, Troquel, p. 114.
- (21). LÓPEZ, M. (1970), op, cit, p. 115.
- (22). MONTESINO, P. (1992), Manual para maestros de escuelas de párvulos, Madrid, CEPE, p. 52.
- (23). MONTESINO, P. (1992), op, cit, p. 12.
- (24). SERRA, E. (1992), Educación Infantil. Un ambiente optimizador para niños de 0-3 años, Valencia, Nau-Libres, p. 19.
- (25). MONTESINO, P. (1992), op, cit, p. 85.
- (26). MONTESINO, P. (1992), op, cit, p. 85.
- (27). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 35.
- (28). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 35.
- (29). LÓPEZ, M. (1970), op, cit, p. 116.
- (30). M.E.C. (1979), Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, M.E.C. volumen nº 2, p. 303.
- (31). PALACIOS, J. (1989), op, cit, p. 85.
- (32). VIÑAO, A. (1983), Congreso Pedagógico, Revista de Ciencias de

la Educación, nº 113, p. 50.

(33). VIÑAO, A. (1983), op, cit, p. 40.

(34). VIÑAO, A. (1983), op, cit, p. 41.

(35). VIÑAO, A. (1983), op, cit, p. 41.

(36). VIÑAO, A. (1983), op, cit, p. 48 s.

(37). VIÑAO, A. (1983), op, cit, p. 53.

(38). MANJÓN, A. (1915), Hojas históricas del Ave María, Granada, Escuela del Ave María, p. 30.

(39). MANJÓN, A. (1915), op, cit, p. 30.

(40). MANJÓN, A. (1915), op, cit, p. 10.

(41). MANJÓN, A. (1915), op, cit, p. 41.

(42). MANJÓN, A. (1915), op, cit, p. 30.

(43). MANJÓN, A. (1915), op, cit, p. 128.

(44). LÓPEZ, M. (1970), op, cit, p. 115.

(45). GARCÍA DEL REAL, M. (1924), Nuestras Escuelas de Párvulos, Madrid, p. 7, citado por COLMENAR, C. (1991), Las escuelas de Párvulos en España durante el siglo XIX, Revista Interuniversitaria: Historia de la Educación, Ediciones Universidad de Salamanca, Enero-Diciembre, nº 10, p. 105.

(46). PALACIOS, J. (1989), op, cit, p. 85.

(47). PALACIOS, J. (1989), op, cit, p. 85.

(48). SIN AUTOR. (1970), Ley General de Educación, Madrid, Magisterio Español, p. 22.

(49). SIN AUTOR. (1970), op, cit, p. 57.

(50). PALACIOS, J. (1989), op, cit, p. 86.

(51). MAJO, F. (Sin fecha), Estudio sobre modos de atención a la

- infancia, Consejo de Europa, (Documento mecanografiado), p. 6.
- (52). LLORENTE, I. (1983), Las guarderías como centros educativos, Revista: La Escuela en Acción, Madrid, Magisterio Español, nº. 10.437, p. 28.
- (53). M.E.C. (1969), La Educación en España. Bases para una política educativa, Madrid, M.E.C., p. 27.
- (54). M.E.C. (1984), Dossier de Educación Infantil, Comunidad Escolar, Madrid, M.E.C., Abril, nº 22, p. 17.
- (55). SEVILLANO, M. L. (1988), Edificios e Instalaciones de los Centros de Preescolar, Comunidad educativa, p. 23.
- (56). SEVILLANO, M. L. (1988), op, cit, p. 24.
- (57). SIN AUTOR. (1983), Educación Preescolar, Vida Escolar, nº. 227, p. 67.
- (58). SIN AUTOR. (1983), op, cit, p. 67.
- (59). M.E.C. (1989), Ley Orgánica del derecho a la educación y disposiciones complementarias, Madrid, M.E.C., p. 26.
- (60). M.E.C (1986-87), II Plan de Escuelas Infantiles, Subdirección General de Educación Básica, Subdirección General de Educación Preescolar, Madrid, M.E.C., p. 11.
- (61). M.E.C. (1986-87), op, cit, p. 37.
- (62). M.E.C. (1989), Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, Madrid, M.E.C., p. 24.
- (63). M.E.C. (1989), op, cit, p. 25.
- (64). M.E.C. (1989), op, cit, p. 26.
- (65). M.E.C. (1989), op, cit, p. 28.
- (66). M.E.C. (1989), op, cit, p. 29.

- (67). M.E.C. (1989), op, cit, p. 30.
- (68). M.E.C. (1989), op, cit, p. 31.
- (69). M.E.C. (1989), op, cit, p. 32.
- (70). M.E.C. (1989), op, cit, p. 35.
- (71). M.E.C. (1989), op, cit, p. 36.
- (72). M.E.C. (1989), op, cit, p. 37.
- (73). M.E.C. (1989), op, cit, p. 38.
- (74). M.E.C. (1989), op, cit, p. 40.
- (75). M.E.C. (1989), op, cit, p. 97.
- (76). M.E.C. (1989), op, cit, p. 107.
- (77). MUÑOZ-REPISO, M. Y Otros (1992), El Sistema Educativo Español, C.I.D.E., Madrid, M.E.C., p. 98.
- (78). M.E.C. (1989), Diseño Curricular Base par la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 32.
- (79). M.E.C. (1989), op, cit, p. 32.
- (80). M.E.C. (1989), op, cit, p. 33.
- (81). M.E.C. (1989), op, cit, p. 33.
- (82). M.E.C. (1989), op, cit, p. 34.

CAPÍTULO II.-DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO DE 0-6 AÑOS

1. Desarrollo evolutivo del niño de 0-3 años.

1.1. Desarrollo de la percepción.

1.2. Desarrollo cognitivo: inteligencia sensoriomotora.

1.3. Aprendizaje y desarrollo del lenguaje.

1.4. Desarrollo social y de la personalidad.

2. Desarrollo evolutivo del niño de 3-6 años.

2.1. Desarrollo físico y psicomotor.

2.2. Procesos cognitivos.

2.2.1. Representación de escenas.

2.2.2. Memoria.

2.3. Inteligencia preoperatoria.

2.4. Desarrollo del lenguaje oral.

2.5. Desarrollo moral y conocimiento social.

2.6. Desarrollo moral.

2.7. Desarrollo de la personalidad.

2.8. Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros.

1. DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO 0-3 AÑOS

No pretendemos hacer un tratado de pedagogía o psicología evolutiva, sino simplemente señalar algunas de las características del desarrollo evolutivo del niño en su primera infancia (0-6 años). Partimos de las aportaciones de Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y César Coll (1990). Desarrollo evolutivo y de educación I, a parte de la experiencia diaria: experiencia que me ha dado el ser docente y estar trabajando con niños en edades comprendidas entre los 4 y 6 años.

Los primeros años de vida de un niño son decisivos en la posterior evolución de la persona, período en el que se configura la construcción de su propia personalidad: se forman las estructuras neuronales: ocurren los procesos de individualización y socialización: se produce un crecimiento físico y un desarrollo psicomotor, así como un desarrollo perceptivo e intelectual que posibilitan el enriquecimiento de las relaciones con el medio y con los demás.

Las adquisiciones que tienen lugar en esta primera etapa son la base sobre las que se apoyarán todos los logros posteriores.

Cuadro número 1: Desarrollo general del niño (Según las diferentes escuelas).

AÑOS	S. FREUD Y PSICOANALIS-TAS	H. WAILLON	J. PIAGET	A. GESSÉL
	Narcisismo y autoerotismo primario.	Estadio de impulsividad motriz: -Dependencia total en relación con el medio.	Período Sensoriomotriz: Tres Estadios: 1) Reflejos 2) Reacciones Circulares: Organización de la Percepción y Hábitos. 3) Inteligencia Sensoriomotriz: construcción de un universo objetivo.	-Conocimiento del propio cuerpo. Distinción entre figuras familiares y extrañas. -Inicio de la marcha. -Inicio del juego manipulativo.
1	Estadio Oral: -Primeras reacciones con el buen objeto. -Percepciones frustrantes y ansiógenas de los malos objetos.	Estadio Afectivo y Emotivo: -Simbiosis afectiva		-Noción de su personalidad (nombre, imagen en el espejo, fotografía). -Fase de oposición. -Desarrollo considerable del lenguaje.
2	Estadio Sádico Anal: -Objetivación del objeto exterior. -Importancia capital de las funciones excretorias. -La disciplina esfinteriana establece un sistema de contrapulsiones.	Estadio sensoriomotor: -Orientado hacia el mundo exterior. -Diversificación de la actividad sensoriomotriz. aparición de la marcha.		-Inicio de socialización. (disciplina esfinteriana).
3	Estadio Fálico o Genital: -Identificación del Yo y primeras relaciones objetuales. -Desarrollo del complejo de Edipo. Angustia de castración.	Estadio Proyectivo: -Dos adquisiciones importantes: Marcha y Lenguaje.	Inteligencia representativa preoperatoria, caracterizada por: a) Pensamiento egocéntrico y sincrético. b) Realismo intelectual sin razonamiento. c) Intrincación afectiva e intelectual.	Fase contradictoria y de interés por los demás.
4			tres estadios:	
5	Fase de Latencia. Organización del aparato psíquico: -Constitución del Yo. -El sistema inconsciente se organiza por retención. -El Yo ejerce sus funciones de defensa y adaptación a la realidad. -Construcción progresiva del pensamiento social, lógico y moral.	Estadio del personalismo: Tres periodos en la evolución del Yo: 1) Toma de conciencia de su propia persona. 2) Afirmación seductora de la personalidad. 3) Periodo de imitación.	1) De dos a cuatro años: -Aparición de la función simbólica. -Interiorización de los esquemas de acción y representación. 2) De cuatro a cinco años: -Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas y conjuntos de acciones. 3) De cinco a siete años: -Organización de la función representativa de formas mentales semirreversibles.	Fase de la cooperación y disciplina sociales.
6				

FUENTE: "P. Vayer (1981)." (1).

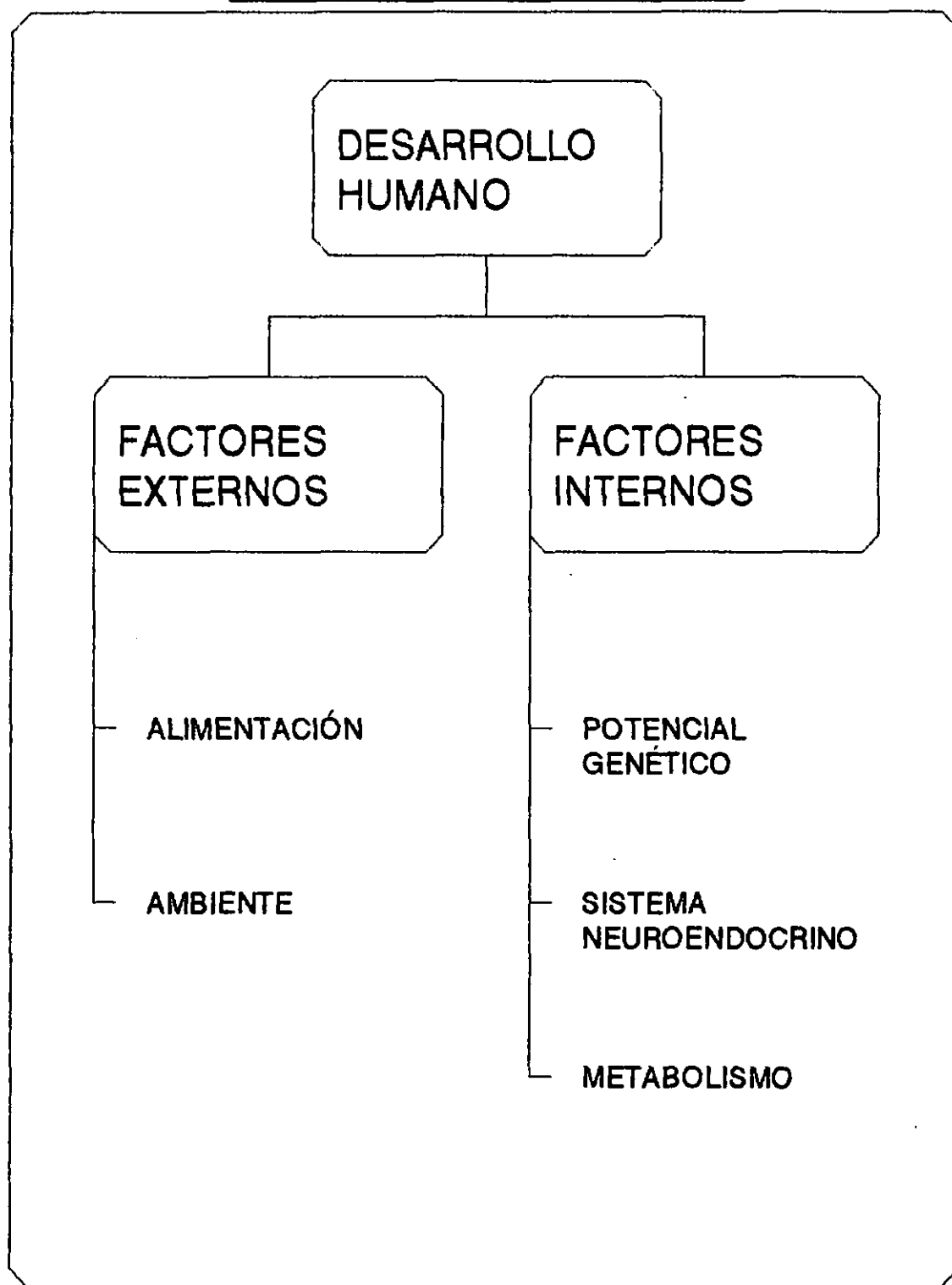
Observamos, en el cuadro número 1. una panorámica general del desarrollo del niño según las diferentes escuelas: cada uno de los autores presenta unas etapas en el desarrollo evolutivo, aspecto en que formalmente coinciden y son diferenciados en el plano del contenido: Freud habla de estadios que difieren según la centración: oral, anal, fálico y latencia. Wallon también usa el término estadio que, va de la impulsividad; dependencia total en la relación con el medio hasta el personalismo, que implicaría la toma de conciencia del yo. Piaget utiliza el término de período, desde lo sensoriomotriz a lo preoperatorio; y Gesell establece períodos centrándose en aspectos relacionales, que van desde el conocimiento del cuerpo hasta la fase de interés por los demás.

El desarrollo psicológico es, en gran medida, construido en el niño a través de las interacciones con los adultos y con otros niños.

"Es el resultado de las complejas interacciones que se establecen entre aspectos biológicos de la persona humana y la estimulación física y social que ésta recibe en su vida cotidiana." (2).

De forma gráfica, El desarrollo humano, quedaría explicado en el cuadro número 2.

EL DESARROLLO HUMANO



FUENTE: "G. P. SOUBIRÁN." (1989).

En el proceso de desarrollo humano se distinguen dos factores: factores internos y factores externos.

Los factores internos residen en la propia herencia del ser que se está desarrollando, mientras que los factores externos obedecen a interacciones y relaciones que se establecen con otros elementos, siendo condición necesaria para que se produzca el desarrollo. Los factores externos vienen determinados por: alimentación y ambiente. Los factores internos: potencial genético, sistema neuroendocrino, metabolismo.

Se podría definir el desarrollo evolutivo del niño del siguiente modo:

- "1. Un proceso de construcción dinámico fundamentado en la interacción con el medio.
2. Un proceso adaptativo en el que el niño va asimilando e incorporando la información que recibe del mundo y, al mismo tiempo su comportamiento adaptándose a él.
3. Un proceso global, ocurre por la interacción de todos los factores que concurren en él:
 - a) Individuales o genéticos, determinados por la herencia; son el potencial con el que el individuo viene al mundo.
 - b) Exógenos o ambientales, son las influencias que actúan desde el exterior. Pueden ser:
 - b.1. Físico-químicas: elementos nutritivos, tóxicos, condiciones geofísicas.
 - b.2. Socioculturales: condiciones económicas y nivel cultural.
4. Un proceso continuo, aparecen como una sucesión de formas de actuar, cada una de las cuales prolonga la anterior, la reconstruye y la supera como una forma más avanzada.
5. Un proceso que no ocurre de forma uniforme en todos los niños de la misma edad.
6. Un proceso dinámico, en continuo cambio y formación de estructuras de pensamiento y de relación.
7. El niño es un ser activo, él actúa y los adultos promueven el medio que potencia esa posibilidad.
8. Es un ser unitario y en cuyo crecimiento intervienen multitud de aspectos que se relacionan e implican a la globalidad de la persona.

9. Es un ser único e irrepetible, con características, intereses y necesidades propias, lleno de posibilidades."(4).

No hay una teoría que explique todo el desarrollo infantil en su integridad, sino que las múltiples teorías existentes parten de aspectos parciales del desarrollo humano.

Hay fundamentalmente tres grandes modelos de explicación e interpretación del desarrollo humano:

. El modelo ambientalista, sus defensores sostienen que el desarrollo humano es un producto del aprendizaje inducido por el ambiente.

. El modelo genetista, concibe el desarrollo humano como maduración de la conducta previamente regulada por factores genéticos.

. El modelo interaccionista, considera el desarrollo como producto de una interacción recíproca entre organismo y ambiente.

Estos tres modelos complementan la interpretación del desarrollo humano, cada modelo destaca aquellos factores del desarrollo que son importantes para la intervención educativa.

El modelo presentado por el M.E.C. es genetista y basado en la teoría de Piaget.

La infancia es un hecho biológico y social, el niño nace con unas características físicas diferentes, con una secuencia inscrita en su código genético que junto a factores ambientales condicionarán todo su desarrollo. De tal forma que el crecimiento humano como afirma J. Palacios (1990) en su libro: Desarrollo psicológico y educación I.

"Tiene una determinada trayectoria y unos controles internos que llevan al cuerpo desde la inmadurez inicial a niveles crecientes de inmadurez."(5).

De entre los procesos biológicos y, en lo que se refiere al desarrollo infantil, el crecimiento físico es un proceso organizado que atiende a un calendario madurativo; dicho calendario es compartido por todos los seres humanos salvo pequeñas modificaciones de ritmo de unas personas a otras.

Desde el nacimiento hasta los seis primeros años de vida se decide lo esencial de lo que va a ser el individuo adulto, tanto desde el punto de vista orgánico como psicológico.

"El niño adquiere y desarrolla funciones y capacidades básicas, que constituirán la matriz estructural de lo que será el adulto."(6).

En el desarrollo del niño los aspectos orgánicos y psicológicos deben constituir una unidad indisociable. Su educación debe abarcar la formación global de la personalidad: es decir, el desarrollo de las funciones neuromotrices (las estructuras anatómico-fisiológicas) y el desarrollo de los aspectos psicológicos (estructuras afectivo-intelectuales). El adulto es quien irá proporcionando estímulos determinados y habilidades concretas para complementar dicho desarrollo.

El recién nacido comienza su actividad corporal con los reflejos congénitos o conductas automáticas:

"Reflejo de succión, reflejo de hociqueo, reflejo de aferramiento, reflejo de Moro. andar automático."(7).

Cada uno de estos reflejos tendrán un destino diferente; unos desaparecerán rápidamente (reflejo de Moro), otros desaparecerán algo más tarde (reflejo de hociqueo, por ejemplo) y otros se convertirán en conductas voluntarias, como es el caso del reflejo de succión. En general, la mayor parte de los reflejos señalados desaparecerán entre los cuatro o seis primeros meses de vida del niño, como consecuencia de los procesos madurativos que tienen lugar en el cerebro.

El desarrollo psicomotor infantil empieza en las primeras semanas de vida intrauterina; gracias a los avances en el mundo de la medicina, se ha podido demostrar que, de forma muy temprana, se produce por parte del feto una exploración activa de sí mismo y del

medio en el que se halla inmerso. Cuando el niño nace, a los pocos días, se manifiestan de igual modo movimientos incontrolados que afectan a los brazos y piernas a modo de grandes sacudidas.

El recién nacido realiza importantes movimientos activos, movimientos que están caracterizados por su globalidad, variedad y posibilidad de individualización y disociación (movimientos de signo opuesto en una extremidad respecto a la otra, por ejemplo); su cabeza permanece lateralizada a uno u otro lado y cuando no está sujeta o apoyada se cae; de igual forma, es incapaz de estar sentado. Las manos permanecen entreabiertas o cerradas sin fuerza y no realizan ningún intento prensor al acercar un objeto.

Fruto de su evolución, se producen grandes avances en su desarrollo motor, la cabeza alcanza la posición centrada alrededor del 4 ó 5 mes, comenzando a sujetarla. Los brazos han disminuido su rigidez y facilitan el contacto mutuo de las manos, hecho que junto a una paralela maduración de la visión favorece el juego. En las extremidades inferiores existe un pedaleo alterno y simétrico.

Durante el segundo trimestre de vida llegará el niño a la consecución de la prensión, que como afirma el Doctor Neuropediatra C. Bugié Albaladejo: Desarrollo psicomotor durante el primer año de vida.

"Le permitirá no ya sólo ver los objetos y entrar en contacto más o menos positivo con ellos sino explorarlos, comprobar sus características físicas y relacionar sus aferencias visuales con

las táctiles."(8).

Estos primeros intentos van a ser globales. el niño dirige las manos hacia el objeto que el adulto le presenta. Una vez que obtiene la presión lo lleva a la boca; descubre la posibilidad de chupar tanto objetos como sus manos y sus dedos. Existe una mayor coordinación entre visión y presión dando a sí lugar a que se amplíe su campo de acción. Alrededor de los seis meses será capaz de realizar una inspección óculo-manual del objeto; cogerá lo que vea a su alcance.

Progresará en la inspección de su cuerpo, hacia los seis meses descubrirá y cogerá sus pies, experimentará múltiples movimientos con su propio cuerpo, pasará de decúbito dorsal a ventral y viceversa.

En el tercer trimestre de vida consigue mantenerse sentado sin apoyos; maneja sus manos con más firmeza, y puede utilizar ambas a la vez.

Con la sedestación y las reacciones en equilibrio que experimenta las manos ya no van a tener sólo la función de soporte, también la exploración del entorno, realiza juegos de investigación, es decir, mira, golpea, agita los objetos, todo ello en períodos muy cortos de tiempo.

En torno a los nueve meses, descubrirá que aunque pierda de su visión un objeto éste no desaparece, lo buscará si se lo escondemos, no teniendo en cuenta los desplazamientos, es como afirma el Doctor C. Buglié Albaladejo: "permanencia del objeto".

Comienza al finalizar el tercer trimestre a mantenerse de pie, unas veces sostenido por el adulto y otras veces es él mismo quien

se apoya en la cuna, parque, silla, etc.

Alrededor del cuarto trimestre, superada la crisis del miedo, se lanza a explorar el entorno desplazándose por sí mismo, van a aparecer conductas motóricas nuevas (gateo y marcha) que le permitirán vivir un proceso activo de experimentación, exploración, manipulación e investigación por medio del cual va descubriendo cada vez más facetas del medio que le rodea.

Descubre el placer de moverse, de coger lo que desea, a la par que desarrolla la prensión de pequeños objetos con la aparición de la pinza pulgar-índice. Cogerá y soltará a voluntad los objetos a su alcance, si alguno se le cae va a buscarlo siempre que haya observado la trayectoria de la caída.

A lo largo de este primer año de vida se han producido grandes logros en el desarrollo psicomotor del niño, y se abren nuevas posibilidades motrices que le llevarán a la conquista de nuevas fronteras evolutivas. En este desarrollo han intervenido diversos factores: aspectos genéticos, ambientales y emocionales que serán los que condicionen la conducta del niño en su adaptación al medio.

En los meses siguientes el niño camina y corre a más velocidad, descubre distintas posibilidades de subir y bajar escaleras, cada vez su cuerpo es más ágil.

Al finalizar la primera infancia el niño realiza movimientos voluntarios y coordinados, va controlando diferentes posiciones de su cuerpo y de los segmentos de éste (piernas, brazos, tronco).

El niño a lo largo de su desarrollo ha realizado un progresivo dominio corporal, ajustándose a dos leyes: ley céfalo-caudal y ley

próximo-distal.

"Ley céfalo-caudal: se controlan antes las partes del cuerpo que están más próximas a la cabeza, extendiéndose luego el control hacia abajo.

La ley próximo-distal: se refiere al hecho de que se controlan antes las partes que están más cerca del eje corporal (línea imaginaria que divide al cuerpo de arriba abajo en dos mitades simétricas) que aquellas que están más alejadas de dicho eje."(9).

Es objetivo de la educación psicomotriz conseguir paulatinamente, de acuerdo con ambas leyes la independencia segmentaria de los

diversos miembros y articulaciones y la diferenciación de los diversos elementos del esquema corporal. Esta diferenciación no puede lograrse más que por la repetición de experiencias motrices conscientes y localizadas, poniendo en concordancia las sensaciones y percepciones interopceptivas y exteroceptivas.

Los procesos madurativos por los que pasa el niño están influenciados tanto por las leyes céfalo-caudal y próximo distal como por los estímulos que recibe del ambiente: resultado de ello son movimientos más precisos; mayor control postural unido a aspectos psicomotores más complejos, por ejemplo: la coordinación ojo-mano,

puede coger y controlar objetos con sus dedos (índice-pulgar, hace la pinza), lo que se llama psicomotricidad fina, que va a ser posterior a la psicomotricidad gruesa. En síntesis, J. Palacios afirma:

"El desarrollo psicomotor se produce impulsado por el doble estímulo de la maduración biológica inherente al proceso de crecimiento y de la estimulación social que el niño recibe."(10).

Además de la maduración biológica que hace que el niño vaya progresando en su desarrollo, necesita de estímulos externos que le motiven, guíen y refuercen sus logros, es decir, de procesos cognitivos básicos. A continuación se hace referencia a cada uno de ellos:

1.1. Desarrollo de la percepción:

A través de la percepción y, más concretamente de los sentidos, el niño entra en contacto con el medio que le rodea.

En los primeros meses de vida la unión con la madre, o persona que se encarga del niño es total, llega a no tener conciencia de sí mismo ni del otro ya que la imagen del cuerpo se elaborará a través de múltiples experiencias. Según Spitz, citado por G. P. Soubirán (1989):

"El reconocimiento del otro, del hombre, sólo se hace posible a partir del tercer mes. se corresponde con la fijación de la mirada."(11).

La mirada, en este sentido, constituye la base de la percepción del otro, mediante la mirada el niño comprende la expresión del rostro que hay frente a él. Es la madre a quien el niño tiende primero su mirada. Este encuentro con ella, este contraste de dos miradas, forma un diálogo pre-verbal.

Como fruto de la mirada, surgirá la aparición de la sonrisa en respuesta a la visión de la madre acompañada, en ocasiones, de comunicación verbal al niño y táctil por asociarse con caricias. El niño no sonríe con un fin interesado, es un acto de intercambio con el entorno; así lo afirma G. P. Soubirán: Psicomotricidad y relajación psicosomática.

"La sonrisa es una señal de socialización en vía de desarrollo y de una aceptación apacible del medio."(12).

Alrededor de los tres meses, la sonrisa y el llanto constituyen el medio de comunicación de situaciones de placer o displacer.

Aparte de la mirada como comunicación, también la mirada es percepción, tal es así que los niños al igual que los adultos perciben

diferencias entre unos colores y otros en función de la longitud de onda de esos colores; podemos afirmar, siguiendo a J. Palacios:

"La visión en color es una cualidad innata a nuestro sistema perceptivo visual."(13).

Los objetos comienzan a existir para el bebé en la medida en que actúa sobre ellos; va percibiendo el mundo por la acción que realiza sobre los mismos. La diferenciación de los objetos viene favorecida no sólo por la prolongación de los períodos de observación sino por las características del propio sujeto, es decir, sus experiencias, intereses, conocimientos, etc, de ahí que:

"La exploración del entorno, que empieza siendo controlada por las características de los estímulos, poco a poco va dependiendo de las características de los sujetos."(14).

Los objetos y personas se van y regresan como resultado de su propia actividad, comienza a vivir los cambios que se producen a su alrededor; muchos de los estímulos a los que presta atención se presentan no como objetos aislados sino en forma de acontecimientos, iniciándose así en múltiples experimentaciones.

Los bebés responden también a los sonidos, incluso en la vida

intrauterina. reaccionan moviéndose cuando perciben sonidos de gran intensidad. Así, hay autores que deducen:

"Los bebés recién nacidos oyen, y no sólo oyen, sino que son sensibles a la intensidad de los sonidos."(15).

El bebé, a parte de oír, gira la cabeza y los ojos en la dirección del sonido, se sienten atraídos por la voz de la madre.

El recién nacido, también, parece ser sensible a los sabores: dulce, salado, amargo; y reacciona de forma positiva ante los sabores agradables y negativa ante los desagradables. De igual forma, ocurre con los olores, aunque necesita de estímulos fuertes para poder apreciarlos y diferenciarlos.

Si hacemos mención al dolor, el umbral de sensibilidad del dolor parece que disminuye en los primeros días de vida, poco después se situará dentro de la normalidad.

Es sensible a los cambios de temperatura y presenta una mayor sensibilidad al frío que al calor.

En la vida del niño existen multitud de estímulos, pero sin lugar a dudas el que ocupa su máxima atención, en los primeros meses de vida, es el rostro humano (de la madre), en sus brazos realiza diferentes acciones: sonreír, llorar, jugar, etc, satisfacer necesidades de hambre, dolor; tal es así que existe una interacción total entre ambos.

1.2. El desarrollo cognitivo: inteligencia sensoriomotora:

Para tratar de hablar del desarrollo cognitivo, vamos a tener como referencia a Jean Piaget, a través de los estudios realizados por J. Palacios (1990).

El período sensoriomotor abarca desde el nacimiento hasta la edad de dos años aproximadamente; en dicho período hay una relación directa entre los sentidos y el movimiento en la configuración de la inteligencia. Piaget e Inhelder así lo ponen de manifiesto:

"El lactante no presenta todavía pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar las personas o los objetos ausentes."(16).

J. Palacios (1990) describe la inteligencia sensoriomotora haciendo síntesis de Piaget:

"Estadio sensoriomotor (0-2 años). La inteligencia del niño durante este estadio es fundamentalmente práctica, ligada a lo sensorial y a la acción motora. Los logros más destacados son el establecimiento de la conducta intencional, la construcción del concepto de objeto permanente y de las primeras representaciones, y el acceso a la función simbólica."(17).

El niño en la etapa 0-2 años se encuentra en el estadio sensoriomotor del desarrollo de la inteligencia. Su relación con el mundo es a través de los sentidos y del movimiento. Comienza las primeras relaciones entre objetos y acciones desarrollan la intencionalidad para conseguir sus objetivos a la vez que se da cuenta de los resultados que obtiene a través de sus éxitos.

El niño, desde su nacimiento, ejercita los reflejos innatos que tiene, evoluciona en dichas conductas, y realiza las primeras adaptaciones a la vez que comienza los primeros esquemas sensoriomotores.

Poco a poco, se inicia en los hábitos, es decir, cuando el niño hace algo de forma no intencional y le resulta agradable trata de conseguir nuevamente el mismo efecto, lo repite varias veces. Son reacciones circulares primarias, son acciones centradas en su propio cuerpo y que en un momento determinado realizó de forma fortuita.

Los hábitos proceden de los reflejos, parten de esquemas preexistentes, que se integran de un modo nuevo, éstos se encadenan y surgen las coordinaciones motrices (presión, succión), intersensoriales (visión, audición) y sensoriomotores (respuestas de orientación al sonido).

En torno a los ocho meses tienen lugar las reacciones circulares secundarias, repite un hecho para lograr reproducir el efecto que ha producido, este efecto es interesante y lo ha obtenido por casualidad. El niño interacciona con el medio, hay relación entre conducta y el efecto causado, llegando a una acción más deliberada aunque no se puede todavía hablar de intencionalidad.

Alrededor de los doce meses aparece en el niño la intencionalidad, junto con las coordinaciones medio-fines, trata de conseguir el objetivo que se propone. El niño progresa en la imitación de gestos, sonidos, aunque no se realice exactamente.

Hay búsqueda del objeto sin tener en cuenta los desplazamientos visibles, se inician en la constancia de las formas y las dimensiones del objeto.

Los esquemas de representación se coordinan y surgen la comprensión entre objetos y hechos lo que permite al niño la anticipación, está atento a todo lo que está ocurriendo a su alrededor.

El niño a los dieciocho meses busca relaciones nuevas entre medios y fines de una forma intencional, logran el éxito de forma fortuita; prueba, elabora esquemas móviles y va experimentando y tanteando hasta incorporar nuevos esquemas.

En torno a los dos años, el niño tiene experiencia suficiente como para conocer las propiedades de los objetos que tiene a su alcance sin necesidad de actuar sobre ellos, de tantear.

Las nuevas destrezas conseguidas le llevan al juego simbólico, a la función simbólica; dicha función resume la evolución de su inteligencia sensoriomotora.

Para concluir consideramos ilustrativa la descripción de los rasgos más significativos del período sensoriomotor que recoge J. Deval (1985) en su libro: El mecanismo y las etapas del desarrollo.

"A) La interacción del niño con el ambiente se realiza de forma

sensorial y motora:

B) El repertorio conductual del recién nacido se consolida primero y luego genera diferentes esquemas;

C) Progresivamente se van coordinando los esquemas que inicialmente estaban aislados;

D) La coordinación de los esquemas facilita que se vayan atribuyendo a los objetos una serie de propiedades constantes que la caracterizan y se van haciendo gradualmente independientes de la actividad del sujeto.

E) En la relación inicial niño-objeto, al no haber adquirido éste la permanencia objetual, cuando los objetos no están presentes, no permanecen en le, consiguiendo la permanencia objetual al final de este período.

F) La construcción de conceptos prácticos del espacio, tiempo y causalidad le facilitan su desenvolvimiento en el medio.

H) Al final de este período, aparece la función simbólica como aspecto diferenciado entre el niño de este período y el del período preoperacional (2-7 años)."(18).

1.3. Aprendizaje y desarrollo del lenguaje:

La necesidad de comunicación entre el niño y el adulto es obvia. En los primeros meses de vida, el niño no se comunica verbalmente con la persona o personas de su entorno tal es así que ha de hacerlo a través de otros sistemas alternativos; la sonrisa y el llanto.

"El lenguaje, además de ser un medio de comunicación, de pensamiento y expresión de los sentimientos y emociones, es una forma de conducta."(19).

Hacia los cuatro-seis meses, la relación niño-adulto comienza a

necesitar un tercer elemento; el mundo de los objetos. Los juegos que el niño realiza no se centran únicamente en su cuerpo, sino que también tienen un papel destacado los objetos.

En este tipo de relaciones con los objetos, el adulto y el niño frecuentemente se implican, elaboran sus propios procedimientos para que se de la interacción. Como juegos característicos, podemos citar en esta etapa el juego de "cu-cú, tras-tras", juegos de "dar y tomar"; a medida que surge la diferenciación entre "yo" y "tú". Para la realización de estos juegos hace falta comunicación; son juegos repetitivos, limitados, y, aunque, la estructura del juego sea siempre la misma; está en el adulto la posibilidad de modificar los procedimientos para llevar a cabo los juegos.

Entre los seis y doce meses aparecen gestos más o menos comunes para todos, también, otros son exclusivos de cada persona en particular y son reconocibles por la pareja adulto-niño. Surgen expresiones determinadas de la cara, miradas características, etc.

El niño comienza la imitación de sonidos de las personas cercanas a su mundo (laleo o balbuceo). Alrededor de los nueve meses aparecen las primeras vocales /a/ y /e/ claramente diferenciadas; más tarde, alrededor de los doce meses, las primeras consonantes /p/, /t/, /m/.

El lenguaje verbal se suma al lenguaje expresivo y corporal y se perfecciona por medio de la imitación y refuerzo.

La evolución en el lenguaje es diferente de un niño a otro; al iniciar el segundo año pronuncia todas las vocales y gran número de consonantes, elabora frases de dos o tres palabras que aumentarán

hasta finalizar este segundo año, de igual forma incluirán el plural, género, artículos, pronombres personales, el infinitivo y presente.

Las primeras palabras se emplean en un contexto determinado para pasar de forma paulatina a emplearlas en otras situaciones.

El niño irá aumentando su vocabulario en función de la necesidad de nombrar la realidad que le rodea, expresa sus intenciones y habla mientras actúa sobre los objetos.

Por ello, desde la Educación Infantil, se debe en primer lugar conocer el vocabulario que el niño tiene para aumentar y precisa dicho vocabulario en las diferentes actividades que realiza.

La adquisición y desarrollo del lenguaje es al vez una síntesis del desarrollo biológico, afectivo e intelectual, y un punto de partida para nuevos descubrimientos.

En general, el lenguaje en el niño de tres años ha mejorado en aspectos: expresivos, fonológicos, sintácticos y semánticos; siendo el lenguaje cada vez más una herramienta de comunicación consigo mismo y un elemento regulador del propio comportamiento.

1.4. Desarrollo social y de la personalidad:

El niño cuando nace es miembro de un grupo social, tiene una serie de necesidades básicas que por sí mismo no puede satisfacer; es en el grupo al que pertenece donde se van a satisfacer dichas necesidades.

La socialización, como afirma J. Palacios (1990); "Es un proceso interactivo, necesario al niño y al grupo social donde nace".(20).

La socialización va a suponer para el niño la asimilación de múltiples normas, costumbres, conocimientos, conductas que la sociedad le transmite y a la vez le exige para poder vivir en dicha sociedad. El proceso de socialización siguiendo a J. Palacios:

"Es una transmisión de los conocimientos que la especie ha acumulado a través de los años."(21).

Cada etapa de la vida del hombre exige nuevas adquisiciones sociales que son distintas según la edad y el papel que la persona desempeña en la sociedad.

El niño, desde el nacimiento está en contacto con conocimientos sociales, y es a través de la vista, oído, etc, como percibe dichos conocimientos, busca el contacto con las personas que más conoce y se aleja o rechaza a los desconocidos. Alrededor de los seis meses reconoce a personas significativas para él y manifiesta ciertas preferencias; ya a los ocho meses diferencia entre extraños y conocidos, adopta posiciones de recelo, cautela, y se manifiesta a través del lloro, miradas, abrazos, etc. Aproximadamente al año el niño se reconoce así mismo diferenciándose de los demás; la imagen que se

presente al niño tiene que corresponder con la que tiene en ese momento, poco a poco irá avanzando en este aspecto y no será necesario presentarle para diferenciarse de los demás una imagen suya actualizada.

La identidad sexual y de género no es diferenciada por los niños hasta los dos o tres años.

El grupo social al que pertenece el niño considera ciertas conductas sociales como adecuadas o deseables y otras inadecuadas. Por ello el niño debe aprender múltiples habilidades sociales, conductas que le van a ser exigidas tempranamente. Los niños inician estos aprendizajes en torno a los dos años, no conocen las normas o no las comprenden reaccionando con rabietas. Pero es a través de las figuras de apego (madre, padre, etc.) como el niño hará la asimilación social de las conductas, normas, valores, etc.

El niño en la Escuela Infantil, en interacción con sus iguales, realiza el entrenamiento y aprendizaje de habilidades sociales.

En síntesis, el niño de tres años, ha accedido a la autonomía motora, realiza diversas actividades de alimentación, limpieza, domina las reglas básicas de la comunicación verbal, ha afianzado su inteligencia sensoriomotora, internándose en el ámbito de lo simbólico, y ha establecido vínculos emocionales duraderos con sus educadores, a la par que ha adquirido hábitos y destrezas de interacción con sus iguales y desarrollado y descubierto su propia identidad. Todos estos procesos citados son fruto del aprendizaje, tanto en el medio físico como en el social.

Todos los progresos que el niño ha ido logrando se basan en los

aprendizajes que ha hecho a través de la acción, tanto sobre el medio físico como sobre el social. Así lo manifiesta J. Piaget:

"El contexto más propicio para el aprendizaje infantil es el de la acción, la experimentación, el juego, el intercambio social con los adultos y los compañeros."(22).

2. DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO 3-6 AÑOS

2.1. Desarrollo físico y psicomotor:

A lo largo de la etapa tres- seis años, tienen lugar en el desarrollo psicomotor grandes cambios, tanto en el ámbito de la acción como en el de la representación.

En el desarrollo psicomotor intervienen diversos factores: aspectos genéticos, ambientales y emocionales que serán los que condicionen la conducta del niño en su intento de adaptación al medio y determinarán que se realice de forma adecuada.

En estas edades los niños aumentan en peso y talla, aunque de forma más lenta que en años anteriores. El cerebro continua también su desarrollo, está en condiciones de realizar actividades sensoriales y motoras más rápidas y precisas. El control sobre el propio cuerpo sigue las leyes céfalo-caudal y próximo-distal; también mejora el control de las piernas, dedos, etc, es decir, las partes más alejadas del eje corporal. Se estrecha la interdependencia entre el desarrollo mental y el motórico. Podemos afirmar: "El desarrollo mental es indisociables del crecimiento físico." (23).

Alrededor de los tres años comienza el control de esfínteres, primero controlan las heces y después la orina; controlan antes de día

que de noche. Es importante realizar este control cuando el niño haya alcanzado la madurez fisiológica que le posibilite hacerlo, no siendo conveniente acelerar el proceso.

En cuanto al movimiento, motricidad gruesa, el niño de tres o cuatro años corre de forma más armónica y uniforme, puede pararse, acelerar, etc, sube y baja escaleras primero con apoyo y luego sin él.

También maneja y controla mejor sus manos, realiza un mayor número de conductas con soltura. La motricidad fina ha experimentado un gran avance, en torno a los tres años realiza por sí mismo actividades de alimentación, higiene, garabatos, etc.

Dentro de las actividades de motricidad fina que puede desarrollar, mención especial merece la grafomotricidad, definida por García Núñez, J.A. (1988) en su libro: Psicomotricidad y Educación Preescolar de la siguiente forma:

"Es la educación de una serie de condiciones que sean necesarias para la realización del gesto gráfico, antes de que éste adquiera significado y se convierta en lenguaje escrito."(24).

En un primer momento, los trazos son amplios e indiscriminados, y el niño los realiza con todo el brazo; comienza con líneas verticales, circulares, y poco a poco va inhibiendo estos movimientos amplios del brazo y controla el punto de partida del dibujo que le permite volver

a empezar en el punto que desea un nuevo trazo; de igual modo aparece el control de llegada, aspecto que le permite guiar el trazo hasta el punto deseado, completando un dibujo o cerrando una figura.

Realiza dibujos intentando plasmar una figura humana; un gran monigote o renacuajo con una gran cabeza, de donde le salen trazos que representan los brazos y las piernas.

Entre los tres o cuatro años, comienza a recortar con tijeras, y ya a los cuatro o cinco años realiza actividades donde se va ejercitando en la realización de trazos curvos y rectos que le llevarán al trazo de las primeras letras; pero ya en torno a los cinco o seis años realizará los signos gráficos de la escritura.

En la evolución grafomotriz hay tres fases siguiendo a García Núñez, J. A:

- "1. A los 2 años, el niño realiza los primeros trazos. En esta etapa es una actividad motriz y los trazos llevados a cabo son garabatos sin representación alguna.
2. De los 2 a los 2 años y medio, el control visual empieza a intervenir, asociándose progresivamente, de manera cada vez más matizada; al control cinestésico asociado está a su vez, con el uso del brazo y de la mano.
3. De los 3 a los 5 años, la coordinación visomotriz está instalada y el espacio gráfico integrado. Es el inicio de la simbolización que llevará al niño a la escritura y lectura."(25).

Hablar de escritura nos lleva a hablar de lateralidad; el niño tiene, por lo general, temporadas que usa una u otra mano, aunque se puede afirmar que el desarrollo de la lateralidad se produce entre los

tres y seis años. A través de experiencias múltiples, el niño comienza a confirmar que tiene mejores posibilidades con una extremidad que otra, es el momento en que empieza a dar sentido a una mano en concreto y le dará un nombre. Si la lateralización no se ha producido de forma natural en torno a los cinco años conviene lateralizar al niño; ello requiere de un diagnóstico donde se podrá ver exactamente que lado/ hemisferio que hay que potenciar. Para Zazzo es difícil discernir la lateralidad en un niño en edad Preescolar:

"La regla es ayudar al niño en su lateralización. Si la lateralización es indecisa o levemente muy zurdo conviene educarle en el dextrismo. Pero a condición de que si se ve la menor duda vuelva a la zurdera."(26).

J. A. García Núñez en la revista: Lateralización e Intervalo, hace referencia a la lateralidad en los términos siguientes:

"Es la consciencia de dos partes diferenciadas en nuestro cuerpo, que viene determinado por las extremidades superiores e inferiores, en su acción sobre el exterior."(27).

En la revista editada por CITAP: Lateralización como acto

psicomotor, Franco Boscaini distingue tres fases en la lateralidad:

"Una primera fase hasta los 3 años, la lateralidad se denomina indiferenciada por lo que los elementos que tenemos en este período son indicativos pero no significativos. Una segunda fase se denomina lateralidad alternante; el niño comienza, por una maduración neurobiológica, a experimentar la diversidad, pero sólo se trata de una experimentación (3-4 años a los 5-6 años). La tercera fase, la definitiva, es la lateralización que significa acción lateralizada, hacia los 6-7 años."(28).

El desarrollo psicomotor que hemos comentado, se ha centrado en aspectos práxicos (de la acción), pero dichos aspectos van a estar unidos a aspectos simbólicos (de la representación). El concepto de esquema corporal se refiera a la presentación del propio cuerpo.

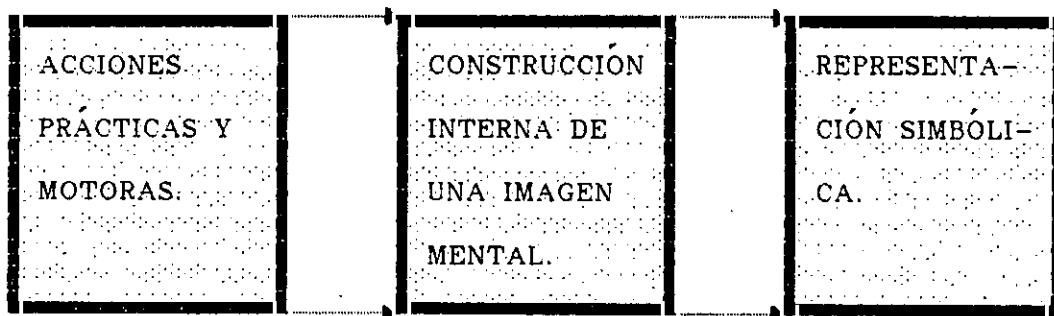
La construcción del esquema corporal, es decir, la organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior juega un papel fundamental en el desarrollo del niño, es el punto de partida de sus posibilidades de acción. Dicha construcción se realiza de forma global, en el transcurso del desarrollo del niño, gracias a sus movimientos, desplazamientos, juegos, acciones, etc. La definición de Joël Defontaine (1978) del esquema corporal, viene a resumir este párrafo:

"El esquema corporal: las experiencias que se tienen de las partes, de los límites y de la movilidad de nuestro cuerpo; experiencia progresivamente adquirida a partir de múltiples impresiones sensoriales, propioceptivas (sensaciones que proviene de los músculos y de las articulaciones) y exteroceptivas (cutáneas, visuales y auditivas)."(29).

El niño aprende a conocer las diferentes partes de su cuerpo, a diferenciarlas; el control de sí mismo le permite llegar a la independencia de sus movimientos y a la disponibilidad de su cuerpo con vistas a la acción. De esta manera define Picq y Vayer el esquema corporal:

"Es la organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior."(30).

El conocimiento del esquema corporal se debe hacer de forma activa y práctica. Así lo pone de manifiesto Franco Boscaini en el cuadro número 3:



FUENTE: "F. Boscaini." (1988).(31).

El conocimiento del mundo comienza con el conocimiento de nuestro cuerpo; pero antes de llegar a conocer nuestro cuerpo, conocemos el del otro. El neonato tiene una percepción del cuerpo vaga, global, indiferenciada, a los pocos meses explora el rostro de su madre y va identificando las distintas partes (ojos, nariz, boca), y atribuye significado a las distintas expresiones. La adquisición del esquema corporal depende de la síntesis de distintos elementos, en esta línea J. Palacios:

"Se llega a obtener información sobre los elementos del cuerpo y la estructuración postural del mismo modo que se perciben en los demás, y esa información se va entretejiendo con la experiencia del propio cuerpo percibido y la experiencia del propio movimiento y postura sentida."(32).

En la construcción de las representaciones del cuerpo juega un papel destacado el lenguaje; el niño con la madre realiza juegos de identificación de diferentes partes de su cuerpo; con ello, con el conocimiento de las partes de su cuerpo, amplía su vocabulario a la par que puede ser objeto de diversión, entretenimiento.

El niño percibe de forma separada cada una de las partes de su cuerpo para más tarde pasar a la percepción global del mismo, aspecto que supone un nivel más alto de simbolización.

Con la entrada en los cinco o seis años ha llegado a adquirir el conocimiento de sí mismo y de los demás.

"La imagen que tiene de sí mismo es una imagen construida sobre la base de una combinación entre su realidad corporal, sus capacidades de acción, las cosas que tiene, sus gustos, sus preferencias, etc.".(33).

Para concluir, consideramos interesante, destacar la afirmación que J. Palacios hace del esquema corporal:

"La construcción del esquema corporal no se hace de una vez, sino por un proceso de mejora gradual, de integración de experiencias que es necesariamente lento."(34).

2.2. Procesos cognitivos:

2.2.1. *Representación de escenas:*

El niño adquiere el conocimiento del mundo a través de la interacción con personas y objetos en situaciones que se repiten a diario, es decir situaciones familiares. Los esquemas de escenas se adquieren de forma muy temprana a medida que va aumentando el conocimiento del mundo por parte del niño.

El niño en la primera infancia tiene un gran bagaje de conocimientos que va organizando en función de sus experiencias personales, de igual modo capta las relaciones espaciales entre objetos e incluso representa secuencias temporales de sucesos. De ahí que:

"Al actuar sobre los objetos, los niños estructuran gradualmente su espacio y su tiempo."(35).

En torno a esta edad, tres a seis años, tiene lugar el desarrollo del conocimiento categorial, es decir, el niño asocia cosas aparentemente dispares mediante relaciones de similitud para así formar clasificaciones, es decir, categoriza la realidad próxima. El niño en edad preescolar no sabe clasificar ni crear relaciones de inclusión entre sus clases, mientras que en la etapa siguiente sí, así lo afirma

J. Palacios a través de los estudios realizados por J. Piaget:

"La posibilidad de clasificar y elaborar clases supraordinadas aparece a partir de los 6-7 años, cuando el pensamiento del niño cuenta con una especie de lógica de clases, que puede aplicar a todo tipo de materiales."(36).

La elaboración del niño de preescolar de categorías supraordinadas depende de factores lingüísticos y cognitivos y más concretamente de esquemas de conocimiento de la realidad.

2.2.2. Memoria:

Dentro de los procesos cognitivos, cabría hacer una reflexión sobre la memoria en estas edades. Parte de las actividades de aprendizaje que el niño en edad preescolar realiza están basadas en la memorización.

El niño emplea para recordar estrategias basadas en la semejanza perceptiva o bien proximidad espacial, pero lo hacen con elementos sencillos.

Ya en la edad de siete años, para recordar utilizan actividades preparatorias para que el recuerdo les resulte más fácil.

Sin embargo, en los últimos estudios realizados con niños de

preescolar, se ha podido comprobar como utilizan estrategias para recordar cuando la actividad es motivante y está expresada de forma clara. Otros estudios realizados ponen de manifiesto que sí el niño posee un conocimiento previo sobre algo en particular el recuerdo le es más fácil, de modo que comprende y memoriza mejor la información.

2.3. Inteligencia preoperatoria:

Piaget denomina a la etapa de dos a siete años período preoperatorio, donde el niño va pasando de la etapa sensoriomotora a la preoperacional, es decir, su inteligencia pasa a ser representativa; el niño manipula la realidad utilizando símbolos, signos, conceptos, etc.

J. Palacios hace referencia a la descripción que Piaget hace del estadio preoperatorio (dos-siete años):

"Se caracteriza por el progresivo desarrollo de los procesos de simbolización, aún no integrados en estructuras lógicas. Ciertas limitaciones son típicas de este estadio: egocentrismo cognitivo, ausencia de reversibilidad, insensibilidad a la contradicción, pensamiento todavía exclusivamente ligado a los indicios preceptivos y razonamiento intuitivo."(37).

La representación es un proceso mental de carácter analítico-sintético por el cual el niño es capaz de operar con las imágenes mentales de los objetos sin necesidad de que éstos estén presentes. Los objetos y las acciones han sido interiorizados y el niño es capaz de manipularlos lentamente. El lenguaje en estos momentos tiene un papel clave como elemento de codificación y simbolización de la realidad.

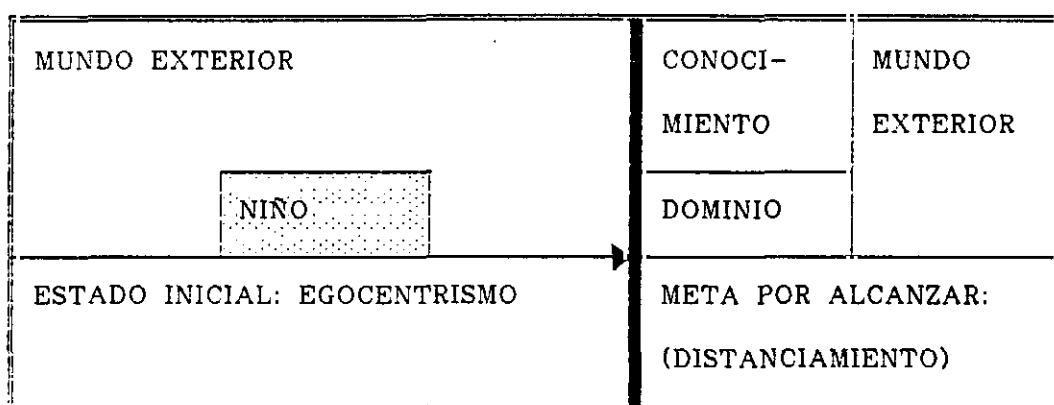
En este estadio, señalado por Piaget, el niño se prepara para las operaciones concretas. Mediante la inteligencia preoperatoria puede relacionar diferentes situaciones gracias a su capacidad simbólica; es decir, anticipar un hecho y a partir de cierto tiempo evocarlo, comunicarlo por medio de signos. Es una inteligencia más reflexiva, pretende llegar al conocimiento de un hecho y actúa sobre la realidad representándola; de igual modo es socializada y compartida entre los demás por la simbología.

Una vez que el niño es capaz de representar mentalmente las imágenes de la realidad está capacitado para desarrollar la imaginación creativa a través de la manipulación y combinación de las imágenes y representaciones que ya posee.

La etapa preoperatoria que vive el niño viene marcada por el pensamiento egocéntrico. El niño percibe su medio de forma confusa, todas las percepciones que tiene de su entorno están marcadas por su personalidad; sólo habla de sí mismo, se expresa a sí mismo (egocentrismo).

En un primer momento vive fusionado con su medio, no se distingue de él. Es el adulto quien debe ayudar al niño a adquirir la

conciencia de sí mismo, desprendiéndose del mundo que le rodea. Este alejamiento del mundo sucede a los cuatro años aproximadamente, es entonces cuando podrá llegar a un conocimiento del mundo. El cuadro número 4 expresa de forma gráfica el entramado al que nos hemos referido:



FUENTE: " H. Hubert (1977)."(38).

En el egocentrismo existen tres fases:

1. El niño considera que los hechos que le rodean son provocados tal como él mismo provoca sus propias acciones. Todo lo que siente dentro de sí mismo lo va a aplicar al mundo exterior; no diferencia entre él mismo y los demás, porque él se considera el mundo y el mundo es él. (Artificialismo).

2. El niño considera que los fenómenos que le rodean son

provocados con un fin predeterminado. Proyecta sobre el mundo sus deseos y ve en ese mundo un cierto propósito. (Finalismo).

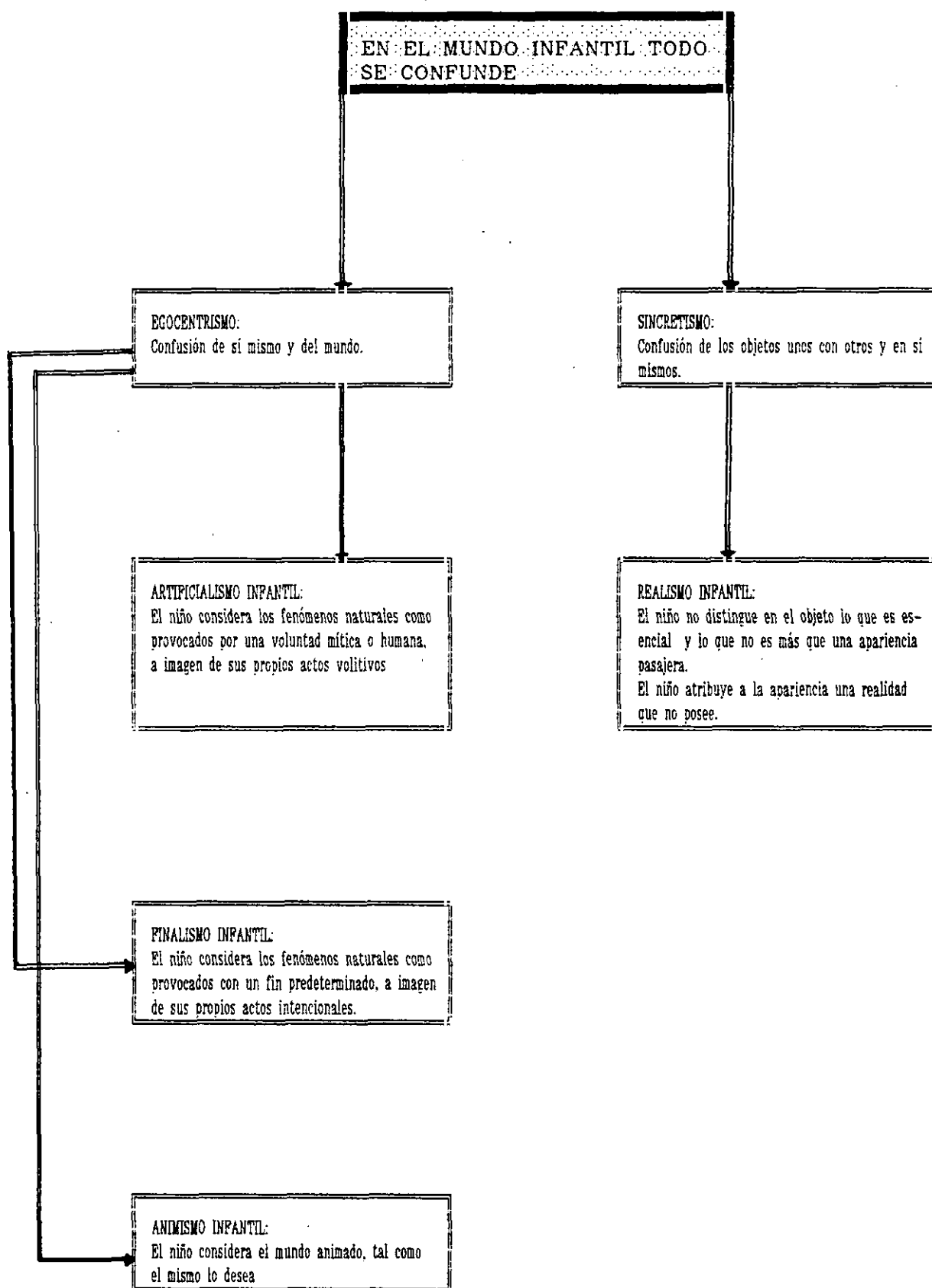
3. El niño considera el mundo a su imagen; un mundo animado, como él mismo. Percibe el mundo de tal forma que le impide distinguir lo vivo de lo inerte. (Animismo).

Las tres fases del pensamiento egocéntrico artificialismo, finalismo y animismo se encuentran relacionadas, son el resultado de la proyección del propio ser del niño sobre un mundo que todavía no es capaz de ver con cierta objetividad, puesto que se confunde con él.

De igual forma, el niño no distingue el mundo circundante de sí mismo, es decir, no distingue los elementos que componen ese mundo (Sincretismo).

El sincretismo es sinónimo de confusión y falta de distinción, a la vez que ayuda al niño a analizar los hechos que le rodean para llegar al realismo. En primer lugar accederá al realismo intelectual, aspecto que se manifiesta en el dibujo infantil y más tarde llega al realismo perceptivo, es decir, confiere realidad no sólo a lo que sabe sino también a la apariencia de las cosas.

A través del cuadro número 5 de Hubert Hannoun (1977), se puede ver de forma global cómo el niño percibe el mundo:



FUENTE: "H. Hubert (1977)".(39).

2.4. Desarrollo del lenguaje oral:

En torno a los tres años se da un cambio de actitud hacia el lenguaje; el niño manifiesta interés por el habla adulta, demanda continuamente al adulto que le repita lo que le relata. En este momento se inicia un cambio de actitud hacia el lenguaje:

"El niño se inicia desde el principio de esta etapa en la función reguladora del lenguaje, acompañando verbalmente la acción para facilitarla y orientarla, al mismo tiempo que convierte la palabra en elemento permanente de juego, creadora de situaciones y de acciones."(40).

El niño a partir, de los tres años comienza el cambio de las estructuras elementales del lenguaje, su vocabulario pasa por construcciones cada vez más complejas y se acerca de este modo al lenguaje adulto. Las experiencias que vive en el acceso a la escuela le llevan a realizar grandes esfuerzos para la comprensión de su habla.

Bouton (1982) en su obra: El desarrollo del lenguaje, distingue en la etapa inicial del mismo dos fases que denomina: actividad verbal libre y actividad verbal mimética. En la primera utiliza una gramática

autónoma que proviene del primer lenguaje; en la segunda el niño repite a su manera el modelo de habla adulta que va incorporando a la fase de actividad verbal libre para reforzarla y enriquecerla. La interacción entre actividad verbal libre y actividad verbal mimética fortalecen la competencia verbal, es decir, la comprensión y expresión del lenguaje.

El habla adulta constituye el eje principal para la educación del lenguaje oral infantil.

Cuando aparece en el lenguaje oral infantil el "yo", el niño pasa a ser un miembro más en sus propias locuciones, vive el lenguaje oral como un intercambio entre adulto-niño y niños entre sí. El paso del prelenguaje al lenguaje propiamente dicho viene caracterizado por la aparición del "yo".

Esta etapa de evolución del lenguaje infantil Piaget (1973) la denomina descentración; el niño se va despojando un poco del egocentrismo y reconoce a los otros, se inicia en preguntas, ordenes, etc., entra en un verdadero sistema de comunicación.

El lenguaje que habla el niño al principio viene determinado por la riqueza léxica de su entorno, es decir, las experiencias interactivas con el adulto van a determinar en él un vocabulario más o menos enriquecido.

Por otro lado, las experiencias que vive en el acceso a la escuela, le llevan a realizar grandes esfuerzos en la comprensión de su habla y la de los demás. De igual modo, la interacción entre iguales supone un claro ejemplo de imitación de modelos, el niño observa e imita, generalmente, en sus juegos.

Durante el proceso de adquisición del lenguaje señala Lebrero (1993) en su libro: Educación Infantil. Comunicación y Representación:

"El niño ajusta su conducta morfosintáctica a la del lenguaje adulto, sistematizando inconscientemente y regularizando por analogía paradigmas formales de su lengua, cuya diversidad o irregularidad no alcanza todavía a reconocer y controlar."(41).

Es decir, esta actitud sistematizadora del niño está influida por la experiencia que le lleva a una permanente reflexión sobre el propio lenguaje. De ahí que en esta etapa, en torno a los cuatro-cinco años, el niño manifiesta una gran creatividad verbal tanto en lo que se refiere al léxico como a las estructuras morfosintácticas, llegando a un verdadero proceso de autoconstrucción de su competencia verbal.

Siguiendo a Lebrero (1993), hacia los cuatro años compone frases de seis u ocho palabras, utiliza adjetivos, adverbios (lugar), formas futuras de los verbos, diferencia el pasado y se aproxima al subjuntivo. A los cuatro años y medio utiliza los adverbios de tiempo y oraciones subordinadas. Entre los cinco-seis años emplea conjunciones, pronombres posesivos, relativos y tiempos principales de los verbos, incluido el condicional.

El niño al finalizar esta etapa (0-6 años), logra el empleo prácticamente correcto de construcciones sintácticas complejas. Su vocabulario y construcciones gramaticales aunque pueden mejorarse,

son suficientes para su comunicación social. El resultado es que el niño entra en el mundo del razonamiento y la abstracción mental.

El lenguaje verbal, además de la forma oral, adapta la forma escrita, de aquí que la lecto-escritura propia del final de esta etapa introduzca al niño en una nueva dimensión del uso del lenguaje. El hecho de adquirir y dominar la lecto-escritura constituye un requisito ineludible de la escolaridad obligatoria, de la Educación Primaria.

Y, por último, la intervención educativa para el desarrollo del lenguaje oral infantil en el ciclo 3-6 años debe dirigirse a afianzar los logros conseguidos en el ciclo 0-3 años; de modo que los objetivos educativos propuestos en el ciclo 0-3 se puedan ampliar en el ciclo 3-6 años. El objetivo específico señalado por el Diseño Curricular Base para la Educación Infantil viene expresado en los siguientes términos:

"Al finalizar la etapa de la Educación Infantil, el niño debe estar en condiciones de poder expresarse fluidamente y con coherencia en una variedad de situaciones y por una diversidad de necesidades; debe utilizar con corrección el sistema fonológico de la lengua y usar ya adecuadamente las correspondencias morfológicas y las estructuras sintácticas más habituales correspondientes a afirmaciones, negaciones, interrogaciones, admiraciones..."(42).

En el Centro de Educación Infantil se establecerá una relación

interactiva entre el niño y el profesor, donde el adulto ajustará su actuación a la del niño, observará la evolución de cada alumno ayudándole en la consecución de sus intereses y motivaciones, aspectos que favorezcan grandes avances desde sus posiciones iniciales hasta sus logros superiores, todo ello en un clima de confianza mutua.

2.5. Desarrollo moral y conocimiento social:

Se entiende por conocimiento social la forma en que el ser humano va comprendiendo el mundo social.

El hombre, a lo largo de la vida, va entablando relaciones y va teniendo experiencias que le van a llevar a un mayor conocimiento de las realidades sociales.

En los últimos estudios realizados por Flavell (1977), en niños en edad preescolar y recogidos por J. Palacios, se ha podido comprobar:

"Los niños de dos años ya dan muestras de capacidad, aunque rudimentaria, para adoptar la perspectiva de otros."(43).

Parece ser que el niño en edad preescolar sí tiene una cierta capacidad para saber que el otro tiene otra perspectiva diferente a la

suya, pero que todavía no tienen la destreza suficiente para poderla describir. En este punto radican los estudios de Piaget y Inhelder sobre el egocentrismo: en situaciones conocidas para los niños, se pueden poner en la situación de otros pero no en situaciones desconocidas.

Por otro lado, los niños preescolares comienzan a comprender no sólo las características de aquellas personas con las que conviven, sino las relaciones que existen entre ellos. Se apoyan en características externas, de igual modo el interés propio es el que va dirigir la relación y no el interés del otro: conciben las relaciones como dadas, impuestas, no dando lugar a una posible discusión.

Otro aspecto a tener en cuenta es el conocimiento que el niño tiene de las instituciones sociales, éste viene determinado por rasgos externos y fácilmente perceptibles, dicho conocimiento se basará en lo cercano a su mundo, a su experiencia.

Una característica que marca el sincretismo en esta etapa es la inarticulación de los elementos que conforman la representación de una misma realidad social.

No tienen visión inmediata de la causalidad que liga a unos hechos sociales con otros. De igual modo, son incapaces de entender la existencia de conflictos sociales.

En general, hay diferencias en la manera de entender las distintas realidades sociales por parte de los niños; sin embargo, existen rasgos comunes como, por ejemplo, basarse en rasgos visibles y mayor sensibilidad ante situaciones conocidas por ellos que aquellas que son desconocidas.

2.6. Desarrollo moral:

En el proceso de socialización los niños deben llegar a distinguir entre lo que es considerado como bueno y correcto, de aquellos que es considerado como malo-incorreto, para llegar a tener un mayor conocimiento de los valores morales que hay en la sociedad y comportarse de acuerdo a ellos. El niño, a lo largo de los años, va pasando por un proceso de construcción e interiorización de los valores morales.

Las teorías del aprendizaje social hacen referencia a la moralidad, entendida: " Como una conjunción de hábitos de conducta y representaciones mentales directas de los valores y reglas morales."(44).

Uno de los autores que se posicionan en esta línea A. Bandura; Bandura distingue dos clases de procesos mediante los cuales los niños adquieren las actitudes, los valores y las normas. Por un lado la enseñanza directa que está íntimamente relacionada con sus progenitores u otros agentes de socialización; intentan moldear su conducta mediante castigos y recompensas. Y, por otro lado, los patrones morales se adquieren por imitación de las conductas, de las actitudes que personas destacadas por ellos presentan aún en situaciones que

no se proponen enseñar algo.

Para las teorías del aprendizaje social la moralidad supone que el niño se adapta e interiorice las reglas morales externas.

Desde las teorías cognitivo-evolutivas de J. Piaget y L. Kohlberg, parten de la idea de que el sujeto no va a ser moldeado pasivamente por el medio social, sino que el individuo desarrollará sistemas que le permitan comprenderlo, transformarlo y desarrollar sus propias creencias.

La característica que destaca más en la moralidad de los niños en edad preescolar es la heteronomía moral o de obediencia al adulto, que viene determinada por la conformidad con las reglas establecidas.

La conducta se controla de forma externa, es decir, las presiones le llegan desde fuera y él tiende a evitar los castigos, optando por las recompensas, acepta la regla sin cuestionarsela.

El niño considera que si una regla se desobedece, debe ser castigada la persona que la incumpla; no entra para nada en juicios subjetivos sobre los motivos que han llevado a la persona al incumplimiento de dicha regla.

Otro de los ámbitos de la moral, es el razonamiento moral presocial, es decir, las acciones que una persona realiza para ayudar a otras de forma voluntaria; acciones, por ejemplo, de ayuda, protección, consuelo. En edad preescolar ya se inician este tipo de comportamientos, pero se darán con personas y situaciones conocidas.

2.7. Desarrollo de la personalidad:

Wallon establece su propia teoría sobre la personalidad; el estadio del personalismo donde el niño va construyendo su personalidad marcada por una especial necesidad de cariño por su parte.

En esta teoría el niño trata de afirmar su "yo", se opone a los demás imponiendo sus ideas, deseos, etc.

"Las contradicciones en la conducta social, tienen su origen en el hecho de que el niño se halla en vías de transición de un estado presocial a otro más socializado."(45).

La actitud a la que hacíamos referencia le va a llevar a una situación de conflicto, de retirada del cariño. Pasado un tiempo intenta conseguir el afecto y el cariño perdido, para ello se vale de estrategias, de gracias, de llamadas de atención al adulto. Hacia los cuatro-cinco años el niño imita modelos adultos que de alguna forma van a garantizar su aprobación; afecto. Se ha producido un cambio, es decir, en un primer momento su conducta era de oposición, ahora se ha transformado en identificación.

Los procesos evolutivos que ocurren entre los dos-tres años a los seis años en la relación con el desarrollo evolutivo se conoce como autoconcepto, autoestima.

Los niños en esta edad van a enriquecer la imagen que tiene de

sí mismos con características que les sirvan para definirse como distintos a los demás. Tiende a describirse con rasgos o cualidades en términos globales, que le hacen diferente a los demás.

Lo que los demás (adultos: padres y profesores) piensan del niño y la forma que tengan de comportarse con él, influye en la opinión que el niño tiene de sí mismo, en la autoestima.

2.8. Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros:

La familia es un contexto deseado de socialización para el niño, puesto que es el lugar donde el niño nace y crece hasta que sus padres deciden que acceda a otros contextos.

En las relaciones entre iguales, los niños invierten más tiempo en actividades solitarias que en juegos compartidos; los grupos que se van formando lo hacen atendiendo a preferencias, por ejemplo, por un tipo de juego, semejanzas personales compartidas, etc. De esta manera un amigo es un compañero de juego, alguien con quien se identifican, con quien realizan una actividad determinada.

El niño manifiesta percepciones sobre sus compañeros y le lleva a la aceptación o rechazo de los mismos; un niño se relaciona con otro a través de la amistad, cooperación, ayuda, en los juegos, en actividades en grupo, etc; sin embargo, no demuestran preferencias por otros niños si no cumplen las reglas establecidas, si interrumpen alguna actividad, etc, llegando hasta el rechazo. Es a través de las interacciones entre iguales como el niño accede a las habilidades sociales.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

- (1). VAYER, P. (1981), El diálogo corporal, Barcelona, Científico - Médica, p. 9.
- (2). M.E.C. (1989), Diseño Curricular Base para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 72.
- (3). SOUBIRÁN, G. P. (1989), Psicomotricidad y Relajación psicosomática, Madrid, García - Núñez, p. 18.
- (4). VALVERDE, P. (1990), Educación a los tres años, Madrid, M.E.C., p. 11.
- (5). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), Desarrollo psicológico y Educación I, Madrid, Alianza Psicología, p.41.
- (6). GARCÍA NÚÑEZ, J. (1988), Psimotricidad y Educación Preescolar, Madrid, C.I.T.A.P., p. 32.
- (7). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 48.
- (8). BUGIÉ, C. (1982), Desarrollo psicomotor durante el primer año de vida, p. 239, Revista: Logopedia y Fonoaudiología, nº 4.
- (9). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 51.
- (10). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 53.
- (11). SOUBIRÁN, G. P. (1989), op, cit, p. 26.
- (12). SOUBIRÁN, G. P. (1989), op, cit, p. 48.
- (13). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 62.
- (14). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 62.
- (15). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 65.
- (16). PIAGET, J./ INHELDER, B. (1975), La psicología del niño, Madrid, Morata, p. 15.

- (17). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990). op, cit, p. 72.
- (18). DEVAL, J. (1985). El mecanismo y las etapas del desarrollo, Madrid, M.E.C., p. 27.
- (19). MOLL, B. Y OTROS. (1992), La Escuela Infantil de 0-6 años, Madrid, Anaya, p. 67.
- (20). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990). op, cit, p. 100.
- (21). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 101.
- (22). M.E.C. (1989), op, cit, p. 78.
- (23). PIAGET, J./ INHELDER, B. (1982), Psicología del niño, Madrid, Morata, p. 13.
- (24). GARCÍA NÚÑEZ, J. (1988), op, cit, p. 65.
- (25). GARCÍA NÚÑEZ, J. (1988), op, cit, p. 73.
- (26). ZAZZO, R. (1971), Manual para el examen psicológico del niño, Madrid, Fundamentos, p. 84.
- (27). GARCÍA NÚÑEZ, J. (1983), Revista de Psicomotricidad: Lateralización e Intervalo, Madrid, C.I.T.A.P., Julio, nº 10, p. 2.
- (28). BOSCAINI, F. (1990), Revista de Psicomotricidad: Lateralización como acto psicomotor, Traducido por BERRUECO, P., Madrid, C.I.T.A.P., p. 11 s.
- (29). DEFONTAINE, J. (1978), Manual de Reeducción Psicomotriz, Barcelona, Médica y Técnica, S.A., p. 65.
- (30). PICQ, L. / VAYER, P. (1985), Educación psicomotriz y retraso mental, Barcelona, Científico Médica, p. 12.
- (31). BOSCAINI, F. (1988), Psicomotricidad e integración escolar, Madrid, García Núñez, p. 58.
- (32). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 138.

- (33). M.E.C. (1989), op, cit, p. 79.
- (34). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 139.
- (35). KAMII, C. Y DE VRIES, R. (1985), La teoria de Piaget y la Educación Preescolar, Madrid, Aprendizaje - Visor, p. 21.
- (36). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 148.
- (37). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 73.
- (38). HUBERT, H. (1977), El niño conquista el medio, Buenos Aires, Kapelusz, p. 14.
- (39). HUBERT, H. (1977), op, cit, p. 24.
- (40). LEBRERO, P. (1993), Educación Infantil, Comunicación y Representación, Madrid, Escuela Española, p. 15.
- (41). LEBRERO, M. (1993), op, cit, p. 19.
- (42). M.E.C. (1989), op, cit, p. 166.
- (43). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 194.
- (44). PALACIOS, J. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 199.
- (45). KAMII, C. Y DE VRIES, R. (1985), op, cit, p. 67.

CAPÍTULO III .- LA ESTRUCTURA CURRICULAR, OBJETIVOS GENERALES Y EVALUACIÓN

1. La Estructura Curricular de la Educación Infantil.

1.1. Organización por ciclos:

1.1.1. Ciclo 0-3 años.

1.1.2. Ciclo 3-6 años.

1.2. Áreas Curriculares.

2. Objetivos Generales de la Educación Infantil.

2.1. Objetivos Educativos en el Ciclo 0-3 años.

2.2. Objetivos Educativos en el Ciclo 3-6 años.

3. Evaluación

1. LA ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

1.1. Organización por ciclos:

La etapa 0-6 años, correspondiente a la Educación Infantil, se estructura en dos ciclos diferenciados, 0-3 años y 3-6 años.

No obstante, el período 0-6 años se considera una etapa integrada; en ella el profesional debe tener presente que el desarrollo del niño es un proceso continuo, donde no es fácil establecer límites de clara diferenciación, y, por otro lado, que los cambios que se dan a lo largo del desarrollo evolutivo del niño no se producen de modo uniforme por todos, ni en los mismos momentos y a la misma edad.

Para estructurar la Educación Infantil en dos ciclos no se han tenido en consideración aspectos psicoevolutivos, que impongan una u otra división; en el segundo ciclo es incuestionable que sí hay aspectos que ratifiquen dicha división, como el acceso a lo simbólico, afianzamiento en la autonomía motora (correr, saltar, etc.), grandes progresos en el lenguaje, en las relaciones con sus iguales (grupo) y en el descubrimiento de su propia identidad.

Puesto que los logros del desarrollo psicológico no imponen una u otra organización de la Educación Infantil en ciclos; la división que se ha realizado en dos ciclos (0-3 y 3-6 años) es aceptable desde

el punto de vista psicológico puesto que no entra en contradicción con el desarrollo evolutivo.

Existen razones sociales y estructurales que hacen que esta división contribuya a racionalizar y ajustar la oferta educativa del sistema en este nivel a la creciente demanda social de educación para los niños menores de seis años.

Por otra parte, razones metodológicas y de organización de los centros aconsejan una división en dos ciclos de tres años cada uno para optimizar los recursos materiales y humanos.

Cada uno de los dos ciclos hace referencia a las características de los niños que permiten introducir una cierta diferenciación, ajustando a cada ciclo los elementos específicos del D.C.B. para la E.I.: Objetivos, Contenidos, Metodología, etc.

1.1.1. El ciclo 0-3 años:

Se ha de atender en este ciclo, sobre todo, a los aspectos relacionados con la autonomía motora, control corporal y primeras manifestaciones de independencia, acceso al lenguaje y a su utilización para la comunicación de pensamientos y sentimientos, el conocimiento de los rasgos más sobresalientes del entorno inmediato, descubrimiento de la identidad personal y normas elementales de convivencia y relación.

1.1.2. El ciclo 3-6 años:

Se prestará especial atención al progresivo control de la motricidad; desarrollo del lenguaje como instrumento al servicio de la comunicación, la imaginación y la reflexión; estimulación de una actitud de curiosidad, observación y creatividad; al descubrimiento de las características y propiedades del medio físico y social en el que se desenvuelve el niño; a la elaboración de una autoimagen positiva y equilibrada; a la estimulación de relaciones sociales marcadas por la convivencia y cooperación; al desarrollo de actitudes y hábitos que fomenten el cuidado del propio cuerpo y la conservación del entorno; al desarrollo de actitudes de respeto y tolerancia a las diferencias entre unas personas y otras.

1.2. Áreas Curriculares:

Teniendo en cuenta que la Escuela Infantil pretende organizar situaciones de aprendizaje, son los ámbitos o áreas curriculares las que permiten estructurar la acción pedagógica y ayudan al profesional a sistematizar, ordenar y planificar su actividad.

Sin embargo, esta estructuración en ámbitos de experiencia no implica una concepción de la realidad en bloques diferenciados, como tampoco que el trabajo a realizar se organice delimitando rigurosamente las actividades para cada una de las áreas; de hecho puede que algunas actividades se ajusten más a un ámbito de experiencia

determinado que a otro, siendo común en la mayoría de los casos que engloben aspectos de más de un ámbito.

Al hablar de ámbitos de experiencia estamos más ante actividades que los niños han de realizar de acuerdo a su edad para lograr determinados objetivos educativos que ante contenidos; conceptos que son transmitidos por el adulto.

Los ámbitos de experiencia de la vida del niño reflejan la globalidad de la experiencia que vive el niño en su desarrollo con numerosas conexiones entre sí.

El resultado será que el profesional de la Escuela Infantil podrá elaborar sus proyectos educativos, sus programaciones de aula de forma ordenada y clarificadora.

En torno a los ámbitos o áreas de agrupan los contenidos a trabajar en la etapa, existen tres tipos de contenidos:

1. Hechos y conceptos.
2. Procedimientos, valores y normas.
3. Actitudes, valores y normas.

La Educación Infantil ha de tener un carácter eminentemente global e integrador, por ello tiene más sentido referirse a ámbitos de experiencia que a áreas curriculares como tal. En este sentido se pueden distinguir tres ámbitos:

1. Identidad y autonomía personal.
2. Conocimiento del entorno físico y natural.

3. Comunicación y representación.

1. Identidad y autonomía personal:

En este ámbito de experiencias habrá que tener en cuenta un conjunto de dimensiones importantes en la evolución del niño: desde la imagen corporal que tiene de sí mismo, el propio conocimiento que tiene de su cuerpo, el desarrollo de su yo personal, es decir, desde el conocimiento de las primeras partes que descubre el niño pequeño hasta la conciencia de sí mismo, que empieza a tener a partir de los tres años. En este período de tiempo habrá un conjunto de experiencias, de líneas evolutivas que le serán facilitadas a través del intercambio.

El niño va teniendo una mayor conocimiento de sí mismo, de la autoimagen que va configurando a través de la interacción social, así como la capacidad de utilizar recursos personales.

2. Descubrimiento del medio físico y social:

En esta edad se produce una ampliación del medio debiéndose potenciar el conocimiento de la realidad física y social en la que vive el sujeto. Se ayudará al niño a que descubra y cree sus propias experiencias partiendo de sus intereses y motivaciones.

Al descubrimiento del medio físico y social le corresponde la dimensión del desarrollo sensorial, de la estructuración de los conocimientos, de la ampliación de experiencias donde el niño entra

en contacto con el entorno próximo para más tarde avanzar en dicho descubrimiento.

El niño manifiesta un papel activo, descubridor y creador de sus propias experiencias, de ahí que la motivación vivida por él marque toda la práctica educativa en estas edades.

3. Comunicación y representación:

En las distintas formas de comunicación entre el niño, el adulto y el medio se establecerán relaciones afectivas que tenderán a generar multitud de experiencias. La comunicación y la representación se deberán tratar desde una perspectiva amplia, incluyendo todos los medios que el niño tiene a su alcance, expresión corporal, plástica y musical; surgirán sentimientos y emociones que a su vez serán fuente de disfrute y placer para el niño.

En la ordenación del segundo ciclo (3-6 años) de la Educación Infantil queda explicitada la posibilidad de recibir educación religiosa los alumnos cuyos padres lo deseen:

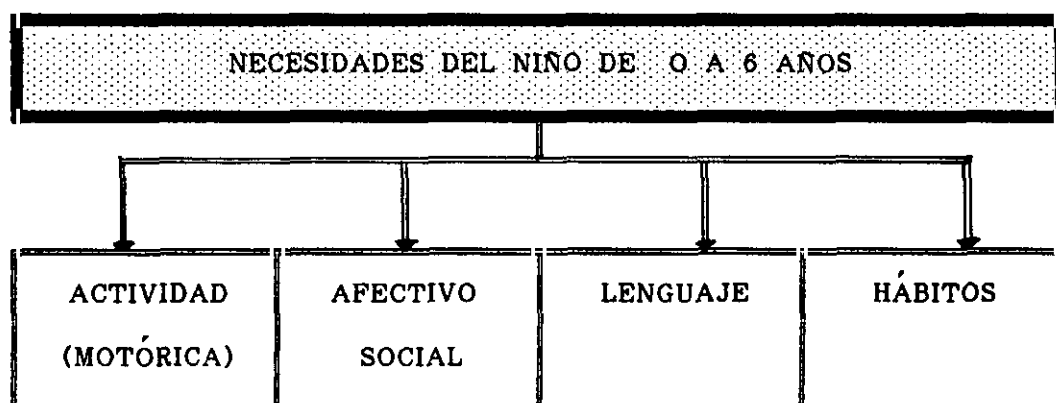
"Se incluirá también la Educación Religiosa para los alumnos cuyos padres lo deseen, teniendo en cuenta, en todo caso, las características específicas de este ciclo educativo y de acuerdo con el artículo 27.3 de la Constitución y con lo establecido en el Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre

enseñanza y asuntos culturales y, en su caso, con aquellos otros que pudieren acordarse con otras confesiones religiosas."(1).

2. OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Si partimos de las necesidades básicas del niño en la etapa 0-6 años, es decir, necesidades desde el punto de vista afectivo y social, de expresión (lenguaje), movimiento (motóricos) y hábitos de comportamiento; podemos estructurar los objetivos que pretenden conseguir el desarrollo integral de la persona en aspectos físicos, mentales y sociales.

El cuadro número 1 pretende expresar las necesidades específicas del niño en esta etapa:



FUENTE: Elaboración propia.

El Objetivo General de la Educación Infantil consiste en:

"Ofrecer las condiciones que mejor garanticen el desarrollo integral de los niños menores de 0-6 años."(2).

Un objetivo tan general da lugar a múltiples concreciones dependientes de la edad de los niños, de las diferencias individuales y de las realidades socio-culturales que contemplarán tanto el desarrollo físico-motórico, de lenguaje y hábitos de cada uno de los niños tendentes a desarrollar todas sus potencialidades.

Una autoimagen positiva y ajustada constituye la base de la seguridad en sí mismo, así como también el fundamento de la iniciativa, la participación social y creativa, aceptando las diferencias individuales, sociales y culturales.

Progresivamente el niño toma conciencia de los objetos, espacios, tiempos y fenómenos naturales aceptándolos y descubriéndolos así como la captación de emociones, sensaciones, intenciones interrogantes y recursos que pone en juego en su interacción.

"El contacto con el entorno induce a tener interés no sólo por actuar en él y con él, sino por explorar sus características, por

comprobar las posibilidades de modificarlo."(3).

Es decir, cuando el niño está inmerso en un determinado medio físico mantiene intercambios permanentes con él y utiliza todas sus capacidades físicas, intelectuales y afectivas. Del mismo modo va formando valores y actitudes, aprendizajes que le van a ayudar a acumular numerosas experiencias.

La realidad externa es estimulante y sugestiva, aunque en algunos momentos es limitadora e impositiva. Percibe los estímulos del mundo físico y responde adaptándose a sus exigencias; al mismo tiempo, descubre sus posibilidades de observar, manipular, construir, descubrir, etc. Esta interacción con el medio le irá permitiendo la integración en el mismo de forma creadora y constructiva. Por ello un buen ambiente educativo puede ayudar al niño a que crezca sano y feliz logrando multitud de metas.

La ayuda del adulto es fundamental en el enfrentamiento con el mundo y de este modo va apareciendo en el niño la seguridad, confianza y espíritu crítico.

En un principio, la relación con el adulto será de absoluta dependencia, de manera paulatina irá evolucionando y cambiando cualitativamente, necesitando en menor grado esta relación de dependencia, al tiempo que, progresivamente, potenciará, descubrirá y valorará sus propias posibilidades y recursos, de modo que va afianzando su capacidad de intervención en los acontecimientos, su capacidad de decisión y su autonomía. Desde la conciencia de su

propia individualidad va iniciando una auténtica relación con los demás.

La relación con el adulto va sentando las bases para el descubrimiento de los otros niños y la participación activa en los grupos que forman con él. La relación con otros niños es el medio por excelencia donde los logros emocionales, sociales e intelectuales acompañan a los sentimientos de solidaridad, justicia y tolerancia, etc.

En esta vida de relación es necesario el aprendizaje de mecanismos (habilidades sociales) que proporcionen al niño las bases para conocer e interpretar el entorno en que vive y se desarrolla. Si el niño se siente miembro activo del grupo al que pertenece irá reforzando su propia identidad y desarrollando hábitos, valores y actitudes críticas.

La Escuela Infantil, a la par que complementa a la familia en su función educativa, se concibe como una institución educativa cuyo objetivo es ofrecer las condiciones que mejor garanticen el desarrollo integral de los niños menores de seis años. De igual forma, aporta un trabajo profesional y científico para garantizar la función educativa, sanitaria, social, preventiva, compensatoria e integradora de atención a la primera infancia.

Dicho objetivo se desarrolla en el Diseño Curricular Base para la Educación Infantil a través de diez objetivos generales que constituyen una elección pedagógica que explícita y concreta las intenciones educativas, también define las capacidades que se pretende que los niños hayan desarrollado al finalizar la Educación Infantil (capacidades motrices, cognitivo-lingüísticas, relación interpersonal, actuación

e inserción social, equilibrio personal, etc.).

Estos objetivos se expresan en términos de capacidades y están todos ellos interrelacionados, no hacen referencia a contenidos concretos, ni se corresponden con ninguna área en especial, en sí dan un sentido global a la etapa.

El logro de dichos objetivos facilitará la integración del sujeto en los distintos ambientes en los que tendrá que desenvolverse proporcionando la madurez necesaria para su paso a la Educación Primaria.

Del mismo modo, son un marco de referencia para el profesor en la elaboración de las actividades que el alumno tendrá que realizar. La E.I. tiene un carácter global e integrador, por lo que tiene más sentido referirse a ámbitos de experiencia que a áreas curriculares.

La evaluación de las capacidades y del proceso educativo viene determinado por los objetivos generales del D.C.B. de E.I.

La formulación de los objetivos viene precisado por las capacidades a desarrollar y los ámbitos de experiencia que se corresponden con las áreas en las que el alumno va a trabajar.

A través de los objetivos generales de la E.I. referidos en el Diseño Curricular Base se pretende capacitar al niño para:

"1. Conocer y controlar su cuerpo, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones de acción y expresión, comportándose de acuerdo a ellas y mostrando una actitud positiva hacia su cuidado e higiene y hacia la consolidación de hábitos básicos de salud y bienestar.

2. Valerse por sí mismo en sus actividades habituales escolares y extraescolares, para satisfacer sus necesidades básicas de

salud y bienestar corporal, de juego, autoconfianza y seguridad ajustado a sus posibilidades reales, sabiendo pedir ayuda cuando ello sea necesario.

3. Observar y explorar su entorno físico-natural más inmediato, identificando las características y propiedades más sobresalientes de los elementos que lo conforman y algunas de las relaciones que entre ellos se establecen, mostrando una actitud de curiosidad y cuidado hacia sí mismo.

4. Evocar aspectos diversos de la realidad (objetos, sucesos situaciones...) o productos de la imaginación, y expresarlos mediante la utilización, según corresponda, de las posibilidades que ofrecen el juego simbólico y otras formas de representación de la realidad (lenguaje, música, plástica, expresión corporal, matemáticas).

5. Utilizar el lenguaje oral con corrección suficiente para comprender y ser comprendido por los otros, para expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos de forma ajustada los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales y cotidianas, para influir en la conducta de los demás y para planificar y regular su propia conducta.

6. Prestar atención y apreciar las formas de representación musical, plástica y corporal, así como utilizar recursos y técnicas más básicas (pintura, modelado, mímica, canto) para aumentar y diversificar sus posibilidades expresivas.

7. Sentirse miembro de los diversos grupos a los que pertenece (familia, clase, amigos, escuela), participando activamente en ellos, interesarse y conocer sus características y peculiaridades, y las normas y convenciones sociales que los rigen, pudiendo utilizarlas para establecer relaciones fluidas en el seno de dichos grupos.

8. Apreciar y establecer vínculos fluidos de relación con sus iguales y los adultos que le rodean, así como interpretar y recibir los sentimientos de afecto de los otros y responder a ellos de forma adecuada, desarrollando además actitudes de colaboración, ayuda, cooperación y solidaridad.

9. Actuar en grupo de iguales aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los de los demás y respetando las limitaciones que ello le impone (guardar turnos, compartir cosas, demorar la satisfacción de sus deseos).

10. Conocer algunas de las características culturales propias de la comunidad a la que pertenece (costumbres, folclore, tradiciones), manifestando una actitud de respeto y curiosidad hacia las mismas."(4).

Estos diez objetivos de la Educación Infantil se podrían resumir,

a nuestro juicio, en tres:

1. Construcción de su propia identidad personal.
2. Conocimiento del entorno físico y natural.
3. Relaciones sociales con sus iguales y con el adulto.

A continuación se expone una breve reflexión sobre el por qué de cada uno de ellos:

1. Construcción de identidad personal, creando y consolidando una imagen positiva de sí mismo.

El conocimiento de su esquema corporal le va a permitir tener conciencia de que es una persona diferente, con una historia, familia de referencia y un ambiente determinado; de forma paralela irá descubriendo sus gustos, necesidades, intereses que le van a llevar a consolidarse como sujeto diferente a los demás al tiempo que descubre a los otros.

En este proceso de conocerse a sí mismo, el sujeto intentará crearse una imagen positiva de sí, aspecto que supone aceptar sus dificultades y posibilidades, diferencias individuales, sociales y culturales.

La elaboración de su esquema corporal le llevará a ir percibiendo e interiorizando cada una de las partes de su cuerpo, llegar a alcanzar una identidad personal y sexual. A través de un ambiente propicio que le proporcionará la Escuela Infantil, adquirirá seguridad y confianza en sí mismo, en sus posibilidades; avanzará tanto en la

motricidad gruesa. andar, saltar, correr, como en movimientos de motricidad fina: picar, clavar, recortar, coser, dibujar, realización de trazos gráficos, etc.

De igual modo, adquirirá autonomía en sus acciones, pensamientos, afectividad, en los comportamientos hacia los demás que le llevarán a la construcción de su propia personalidad.

2. Conocimiento del entorno físico y natural, interaccionando con él de forma activa, creativa.

El niño mantiene una interacción constante con su entorno, percibe y responde a los estímulos que dicho medio le proporciona, y le permitirá la integración en el mismo.

En la relación con dicho medio pone en juego todas sus capacidades físicas, afectivas, intelectuales; elabora conceptos, se crean valores, sentimientos, etc., es decir, la interacción que el niño mantiene con su medio le proporciona una gran experiencia.

El conocimiento y la experimentación del medio físico y natural a través de diferentes materiales, le van a llevar a conocer propiedades de los objetos (olor, sabor, color, etc.); también, realizará la ordenación y clasificación de los mismos teniendo en cuenta algunas de sus características: tamaño, peso, forma; así como la utilidad que pueden tener dichos objetos, manifestando sentimientos y valores sobre ellos.

Para llegar a un mejor conocimiento del medio se desplazará en el espacio próximo respetándolo y cuidándolo, viviéndolo con emoción.

Atendiendo a sus capacidades se intentará que comprendan los

ciclos vitales de la naturaleza, animales, plantas, hombre.

3. Relaciones con otros niños y adultos de forma libre y satisfactoria.

En la vida de relación que vive el niño con sus iguales se sentirá un miembro más del grupo al que pertenece, recibirá ayuda para la formación de su propia identidad; se fomentarán hábitos, actitudes y valores que van a enriquecer la vida en dicho grupo.

La relación adulto-niño en el grupo al que ambos pertenecen en un primer momento será de una total dependencia, para ir ganando en autonomía, es decir, irá descubriendo y valorando sus posibilidades afianzando así su capacidad de intervención en los acontecimientos diarios.

La vida en grupo es uno de los lugares adecuados para que el niño exprese sus sentimientos, se sienta valorado y aceptado; al mismo tiempo las relaciones que se producen en ese grupo, le van a llevar al desarrollo de una sociabilidad gratificante, rica en experiencias compartidas entre todos sus miembros. De igual modo, puede experimentar sentimientos de arraigo a dicho grupo social, necesarios para el desarrollo y participación en la sociedad.

En las relaciones que el niño experimenta en contacto con otros niños y adultos afirma su personalidad, interioriza normas, hábitos de comportamiento que son determinantes para la convivencia en dicho grupo.

La vida en grupo que proporciona la Escuela Infantil le va a facilitar la realización y participación de forma creativa en los juegos

de grupo y en el desarrollo de la expresión oral a través de interpretar canciones, dramatizaciones; también tiene lugar el desarrollo de la expresión a través de técnicas como, por ejemplo, la pintura, modelado, collage, etc.

La pertenencia a un grupo, a una comunidad concreta le llevarán al conocimiento de las peculiaridades más destacadas, fiestas del Centro, del barrio, del pueblo, folclore, etc.

2.1. Objetivos generales en el Ciclo 0-3 años:

Los Objetivos Generales de la Educación Infantil establecen los logros que deberían alcanzar los niños al finalizar la etapa 0-6 años.

Hay que diferenciar aquellos que son específicos del primer ciclo (0-3 años), de aquellos que pertenecen al segundo (3-6 años).

Antes de hacer referencia a los O.G. de la E.I. en la etapa 0-3 años, considero importante destacar algunos aspectos.

La actividad motriz del niño durante los primeros años de vida, siendo fundamental, no es únicamente la sensoriomotriz, también, tiene una vertiente emocional e intelectual. Las relaciones afectivas influyen en este desarrollo global.

Cada niño, en particular, tiene su propio ritmo de crecimiento y maduración que debe respetarse y potenciarse en los aspectos que sean posibles. Las reacciones de los niños frente a situaciones semejantes pueden ser muy diversas, según sea su estado emocional, su proceso de maduración, etc. Esto comporta la necesidad de

plantearse formas de actuación concreta por parte del profesor respetando estas particularidades y dando a cada niño el tratamiento que le sea adecuado. Los procesos de enseñanza-aprendizaje en el Ciclo 0-3 años tienen los siguientes objetivos:

- "1. Que el niño pueda expresar, con los medios a su alcance, sus necesidades básicas de salud y bienestar, de juego y de relación, y que sea progresivamente autónomo para resolver algunos de ellos (utilización del baño, tomar iniciativas para participar o proponer algún juego, etc.)
2. Que conozca poco a poco su propio cuerpo, sus segmentos y elementos más destacados (cabeza,; cara: ojos, boca, nariz; tronco; extremidades), sus características y capacidades, sus posibilidades de acción y sus limitaciones, así como algunas estrategias y actitudes básicas de cuidado, alimentación y limpieza.
3. Que construya una sensación de individualidad definida por una identidad tanto corporal como psicológica (un nombre, grupo sexual, los nombres de sus padres, etc.), con una autonomía progresiva y con confianza en sus propias capacidades, lo que le implica un sentimiento de competencia personal y autoestima positiva.
4. Que el niño acepte el afecto que se le dirige y que el mismo pueda expresar sus sentimientos de cariño en el marco de unas relaciones afectuosas y equilibradas.
5. Que observe y explore activamente su entorno inmediato y los elementos que lo configuran, y que, mediante la ayuda del adulto, sepa atribuirle significación como condición para incidir en él e irlo ampliando progresivamente.
6. Que paulatinamente pueda coordinar su comportamiento en las propuestas de juego, de realización de proyectos, de rutinas, etc, que presente el educador, que disfrute con los mismos y que los utilice para dar cauce a sus intereses, conocimientos, sentimientos y emociones.
7. Que sea capaz de coordinar su acción con las acciones de los otros, descubriendo poco a poco que los demás tiene su propia identidad, sus deseos y posesiones que de ser respetados.
8. Que sea capaz de comprender los mensajes orales que en los contextos habituales se le dirigen, aprendiendo progresivamente a regular su comportamiento en función de su contenido. A la vez, que pueda utilizar el lenguaje oral para comunicarse con los demás, compañeros y adultos, para expresar sus sentimientos, emociones e ideas, y para influir con sus demandas y ruegos en el comportamiento de los otros.

9. Que vaya descubriendo medios de representación distintos al oral y el gestual (pintura de dedos, juego simbólico y de representación de animales), y que disfrute oyendo canciones sencillas de las que es capaz de interpretar algunos fragmentos."(5).

Estos objetivos deben obedecer a un proyecto común, ya que no tiene sentido pensar en los mismos de forma desgajada como si fuera posible abordarlos de forma separada.

Para lograr estos objetivos, el maestro junto con la familia, deben intervenir haciendo participar al niño en actividades y experiencias relacionadas con los tres ámbitos que configuran esta etapa.

Se tenderá a que exista una continuidad entre el primer ciclo y el segundo de la E.I., por ello los logros alcanzados en el primer ciclo requerirán un afianzamiento y una ampliación en el siguiente ciclo.

2.2. Objetivos generales en el ciclo 3-6 años:

Los objetivos educativos del ciclo 3-6 años son los Objetivos Generales de la E.I., así como de los objetivos de cada área curricular referidos a los logros que los alumnos alcanzarán a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje a lo largo de toda la Etapa de la E.I., siendo el ciclo 3-6 el último tramo de dicha etapa.

En el ciclo 3-6 años se observa un mayor peso de los contenidos de todo tipo, lo que constituye el enfoque general que se a su organización. Partir de una perspectiva globalizador que permita al

niño aprendizajes significativos. La globalización entendida desde la acción, experimentación y los procedimientos como vía de acceso al conocimiento y a las actitudes.

En la etapa 3-6 años se da un crecimiento rápido de la estructura y funcionamiento del organismo que comporta un proceso de maduración en el que se puede incidir educativamente.

La actividad fundamental del niño en estas edades es el juego; a partir del juego, observa los objetos, manipula, hace preguntas, etc. Sus intereses por todo lo que le rodea le llevan a diversas formas de interacción con el entorno; cuanto más variadas sean las actividades mejor podrán desarrollar sus capacidades.

A partir de los tres-cuatro años puede realizar comparaciones entre los objetos, determinar las formas, los colores básicos y observar cualidades. Avanza sustancialmente en el pensamiento sensoriomotriz, es decir, piensa primero en las cosas que ve y en las que manipula directamente. Es capaz de realizar generalizaciones a partir de un objeto, agrupando según sus funciones, cualidades, etc; hace grandes progresos en el lenguaje verbal.

Establece relaciones afectivas con el adulto, con otros niños donde surgen conflictos, también ponen en marcha estrategias de cooperación y ayuda. Se inicia en la adquisición de hábitos y pautas de trabajo que le llevarán a la autodisciplina, responsabilidad, etc.

3. EVALUACIÓN

El término "evaluación", en el ámbito educativo, ha tenido una larga trayectoria y ha sufrido diversas acepciones y dimensiones que reflejan el sucesivo enriquecimiento del concepto; los inicios de la moderna evaluación se sitúan en la década de los treinta con Tyler, a quien se atribuye el término de "evaluación educacional".

El término evaluación no puede ser entendido en una perspectiva unívoca. Han sido numerosas las investigaciones llevadas a cabo sobre la evaluación desde el marco psicoeducativo; entre las diversas definiciones sobre evaluación, hemos destacado la de Carretero (1989), hace dicha definición referencia a la actividad a través de la cual se emite un juicio sobre una persona, un fenómeno, una situación en función de distintos criterios y objetivos; destaca en ella el carácter de juicio, con independencia del objeto o persona que se evalúa y los objetivos o criterios que se determinan.

"La evaluación como una verificación-constatación del estado del sistema-hombre en su proceso de desarrollo, según las exigencias del pattern (objetivos) propuesto y tenido por valioso y óptimo."(6).

Otras definiciones sobre evaluación inciden en la obtención de información sobre un fenómeno determinado para tomar posibles

decisiones. La definición de De Ketele (1984):

"Evaluar significa examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con el fin de tomar una decisión."(7).

Se pretende, en este tipo de definiciones sobre evaluación, examinar un programa que se lleve a cabo, para poderlo mejorar en lo sucesivo.

El "juicio" y "toma de decisiones"; son dos aspectos importantes en la evaluación educativa lo cual implica tomar una serie de decisiones respecto al objeto evaluado.

La evaluación debe orientar y potenciar la acción educativa considerada como una necesidad pedagógica, llena de complejidad, que abarca un amplio campo, ya sea el sistema en su conjunto o cualquiera de sus componentes (niveles).

El profesorado, en los Centros educativos, tiene una amplia experiencia sobre evaluación; experiencia que hace que se haga consciente de los diversos elementos susceptibles de evaluación: funcionamiento de Centros educativos, identificación y diagnóstico de los problemas, objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, contenidos a que se refiere, propuestas de intervención didáctica que implica, materiales y recursos didácticos que se utilizan; de todos los aspectos que cabrían considerar y que inciden, en alguna medida en

su acción docente; como fin último persiguen mejorar la calidad educativa.

Dicha evaluación ha de ser reflexiva y sistemática, permitirá tomar decisiones desde los profesionales implicados para mejorar en la medida de lo posible los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación puede ser un instrumento útil del profesional para ajustar los programas y recursos metodológicos previamente elaborados a las características propias de cada alumno en particular, a la vez que determinará si las intenciones previas del proceso de evaluación se van o no consiguiendo. En esta línea Zabalza entiende por evaluación:

"Un instrumento de investigación didáctica, basado en la recogida de datos necesarios para ajustar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, debiendo proporcionar retroalimentación a todo el proceso didáctico."(8).

El M.E.C., en el Real Decreto de Enseñanza Mínimas (R.D.1330/19-91) de 6 de septiembre, B.O.E. del 7 de septiembre para la Educación Infantil, establece quienes son los encargados de llevar a cabo la evaluación en Educación Infantil; con posterioridad aparece de forma más detallada para el territorio de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, en el Real Decreto 1333/1991, de 6 de septiembre, (B.O.E. 9 de septiembre) para la Educación Infantil en los siguientes términos:

"El Real Decreto 1333/1991, de 6 de septiembre, del currículo de la E.I., establece que el profesorado evaluará el desarrollo de las capacidades de los niños y niñas, así como el propio proceso de enseñanza y el Proyecto curricular, a través de una evaluación que contribuya a mejorar la actividad educativa."(9).

Al año siguiente, la Orden Ministerial de 12 de noviembre de 1992, sobre evaluación en E.I. (B.O.E. del 21), establece algunos puntos aclaratorios sobre dicha evaluación; describe como se debe desarrollar el proceso de evaluación: global, continua y formativa; de la misma forma hace hincapié en que la información obtenida se debe proporcionar a las familias; también, la evaluación debe abarcar todo el proceso de enseñanza, siendo parte del mismo el Proyecto Curricular de Centro, que también se debe evaluar.

Los centros educativos y los profesores evaluarán no sólo los aprendizajes de los alumnos sino también los procesos de enseñanza y su práctica docente, así como el desarrollo del Proyecto Curricular en relación con el logro de los objetivos educativos del currículo.

Lleixa en su libro: La Educación Infantil de 0 a 6 años, pone de manifiesto las afirmaciones que se hacen en las líneas anteriores.

"La evaluación debe entenderse como la comprobación de la

validez del Proyecto Educativo y de las estrategias didácticas emprendidas para la consecución de los objetivos propuestos."(10).

El profesor se planteará qué debe evaluar y cuáles han de ser los ámbitos de intervención. Se evaluará todo lo que incida en la evaluación del niño, pudiéndose plantear dicha evaluación en los parámetros que Lleixa (1990) propone:

- "a) Análisis de las intenciones del Proyecto Educativo, que se concretarán mediante unos objetivos cognoscitivos, actitudinales y de habilidades para los diversos ámbitos de desarrollo: físico, psicomotor, afectivo, emocional, social, etc.
- b) Análisis de los contenidos propios de las áreas curriculares.
- c) Análisis de los aspectos infraestructurales y organizativos del centro escolar: organización y distribución de la clase, de la zona de juego, de las dependencias comunes, etc. Utilización y organización de los recursos y materiales didácticos.
- d) Análisis de la organización de los niños, agrupamientos.
- e) Análisis de las actividades según se realicen, dentro o fuera del aula, escuela, etc.
- f) Análisis de las relaciones familia-escuela: contactos personales, entrevistas, reuniones, escuela de padres, etc."(11).

Si se analiza en profundidad cada uno de estos grandes apartados, los profesores obtienen información sobre su práctica educativa, de modo que pueden revisar el proceso de enseñanza-aprendizaje que están llevando a cabo y adecuar el Proyecto Educativo del Centro a la realidad presente.

La evaluación será un proceso dinámico, continuo, permanente y sistemático. Cada autor procede a clasificaciones diferentes, no obstante, existe un acuerdo generalizado en torno a algunas categorías relativas a los tipos de evaluación.

La evaluación puede ser inicial o diagnóstica tal como afirma Miras (1990):

"La evaluación inicial o diagnóstica es la que proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza-aprendizaje."(12).

Sin embargo, la evaluación diagnóstica, entendida como evaluación inicial en el caso de un alumno de Educación Infantil, proporciona información del bagaje que el sujeto posee al llegar por primera vez a una Escuela Infantil, con el fin de organizar y planificar la enseñanza; por consiguiente, tiene continuidad en la evaluación formativa que se desarrolla en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para poder llevar a cabo la evaluación inicial se partirá de una entrevista con los padres (con el fin de recoger aspectos relevantes de la historia familiar); una observación inicial en los primeros días de clase (período de adaptación) que el maestro/educador llevará a cabo; tendrá en cuenta aspectos tales: relaciones con los adultos, niños, espacios, comedor, etc. Y, por último, la recopilación de datos sobre el curso anterior; si el alumno asistió o no a otro Centro, de

que informes disponen... aspectos que ayudarán a ajustar la respuesta educativa.

La evaluación, en general, debe cumplir dos funciones, como así lo pone de manifiesto Blanca Moll en un extracto de C. Coll (1986):

- "1. Ajustar el programa y actividades a las características de los alumnos con los que se trabaja, y conocer de que manera se cumplen los objetivos iniciales del Proyecto Educativo.
2. Adaptar la intervención pedagógica a las características individuales de los alumnos mediante observaciones sistemáticas frecuentes."(13).

La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede ser formativa como así lo explica López, M. (1990):

"La evaluación formativa, indica al alumno su situación respecto de las distintas etapas por las que debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje; por otra parte, indica al profesor cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como sus aspectos más logrados y los más conflictivos."(14).

Este tipo de evaluación viene a señalar el aspecto que comentá-

bamos al principio sobre evaluación, es decir, "toma de decisiones". El profesor al realizar la evaluación formativa va recogiendo información de cómo es el desarrollo de su acción educativa, y de acuerdo con este juicio realiza las modificaciones necesarias al proceso de enseñanza-aprendizaje para ajustar dicho proceso a las características y necesidades de los alumnos. El profesional con este tipo de evaluación pretende conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos para poder adecuar su enseñanza a la realidad concreta del grupo clase.

Todos los momentos educativos que se den se utilizarán para analizar los progresos de los niños, de modo que, si aparece algún tipo de dificultad se pueda clarificar, a la vez que se adecue el tipo de intervención que precisa para lograr el progreso adecuado. De este modo, se pueden ver fácilmente los cambios que se han producido y de forma rápida llevar a cabo un reajuste tanto en las actividades, en los objetivos, metodología, etc.

La evaluación del aprendizaje puede ser sumativa, como así se desprende de la definición de López, M. (1990).

"La evaluación sumativa determina el grado de dominio del alumno en un área de aprendizaje."(15).

La evaluación sumativa o evaluación final, como refleja la definición dada por Miras, tiene lugar al finalizar un proceso de

enseñanza-aprendizaje, permite otorgar una calificación que acredita a su vez el aprendizaje que el alumno ha realizado; la evaluación sumativa o final proporciona un balance del aprendizaje que ha realizado el alumno, bien en un curso o en un Ciclo determinado.

En síntesis, la evaluación de la enseñanza en la E.I., es un proceso que se inicia con el diagnóstico de la situación en la que el alumno se encuentra (evaluación inicial), pudiendo llegar a mejorar la acción docente mediante la observación y reflexión conjunta de todos los profesionales de la educación (evaluación formativa), apareciendo en un momento determinado valoraciones globales (evaluación sumativa o final), pero dichas valoraciones no darán como cerrado el proceso de evaluación, sino que seguirán siendo evaluadas en un proceso de retroalimentación, volviéndose a reiniciar el proceso.

La evaluación irá encaminada a valorar la adecuación de los resultados obtenidos por el alumno a los objetivos que se persiguen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesional de Educación Infantil no sólo llevará a cabo la evaluación de los alumnos, también, su práctica docente y el Proyecto Curricular de Centro en el que está enclavada la Escuela Infantil.

En la evaluación de su práctica docente tendrá en cuenta algunas premisas: la práctica docente en sí misma, organización del aula, coordinación y aprovechamiento de los recursos humanos y materiales del Centro, relaciones sociales, coordinación de los profesores de un mismo ciclo e interciclos.

En la evaluación del Proyecto Curricular tendrá en cuenta: la

adecuación de los objetivos a las necesidades de los alumnos, distribución correcta de los objetivos por ciclos, metodología y recursos materiales adecuados, criterios de evaluación, una enseñanza individualizada con las consiguientes adaptaciones curriculares para los alumnos que las necesiten.

Una de las técnicas que se pueden emplear para realizar la evaluación en Educación Infantil es la observación (como señala la O.M. de 12 de noviembre de 1993) directa y sistemática de las conductas de los niños en las distintas situaciones que se dan en el Centro.

La orden mencionada señala que la observación directa y sistemática constituye la técnica principal del proceso de evaluación.

La observación pretende estudiar los fenómenos tal como se presentan en la realidad. Es un método científico que requiere actuar de forma planificada y sistematizada. En la observación, como instrumento de evaluación, hay que tener en cuenta dos aspectos: el objeto de la observación y las circunstancias en que se produce. Así podemos hablar siguiendo a Lebrero (1993) de una observación libre y una observación sistemática.

"La observación libre longitudinal, utilizada sin ningún plan establecido, que recoge con carácter ocasional aspectos aislados significativos de conducta.

. La observación sistemática longitudinal, apoyada en un plan establecido y referida a una secuencia de hechos, como registro

continuo de la conducta del niño durante una determinada actividad o período de tiempo."(16).

La observación puede ser directa o indirecta, mediante grabaciones en vídeo, magnetófono, etc, o bien, partir del análisis de las producciones que los niños realicen, como pueden ser los dibujos.

Lo importante en dicha técnica es seleccionar los campos de observación sobre los que vamos a trabajar, definir claramente las conductas que vamos a observar y disponer de unos registros sencillos y funcionales. Como forma de registro pueden ser válidas; anecdotario, listas de control y escalas de evaluación.

El anecdotario estaría constituido por una relación de anécdotas, se tratará de reseñar aquellas que destaquen algún aspecto significativo del comportamiento del niño. En el anecdotario pueden existir tres partes: una dedicada a describir el incidente, otra a su interpretación y por último una a las recomendaciones.

La lista de control es una relación de conductas observables, en el margen derecho de la página se pueden establecer las premisas SI-NO para indicar si el niño tiene o no adquirida dicha conducta.

Las escalas de evaluación consisten en una descripción cualitativa de un número determinado de rasgos de la conducta de un niño. En la clasificación de dichas conductas se pueden establecer diversas categorías.

La observación y evaluación deben ir en paralelo, resaltando de la observación los aspectos positivos, los logros a partir de los cuales

es posible tratar de superar las dificultades que se puedan dar.

La evaluación que lleva a cabo el profesor no es la única que se realiza en el aula, la autoevaluación forma parte del proceso. Los niños se autoevalúan llegando a elaborar una opinión sobre sí mismos y sobre sus capacidades de aprendizaje, dicha opinión viene determinada en gran parte por la opinión del adulto.

El profesor deberá objetivar al máximo los criterios en los que basa sus valoraciones, aspecto que permitirá a los niños saber con claridad qué es lo que se espera de ellos, tanto en términos de comportamiento, como de rendimiento.

Por consiguiente, una de las aportaciones de la observación consiste en informar al profesor de las vías que en cada caso pueden ser más eficaces para conseguir aquello que se pretende que adquiera el niño. El ajuste entre lo que puede y lo que se pretende requiere una intervención cuya eficacia se basa, en gran parte, en el conocimiento del niño, de ahí la importancia de una adecuada evaluación del momento actual y de sus posibilidades.

La evaluación no sólo sirve para reconducir el proceso educativo de forma continua, sino que debe también servir a los padres para que puedan confrontar las realizaciones del niño que ellos observan y las que se evalúan en el Centro. Es el profesional quien debe comunicar a los padres, mediante informes abiertos o cerrados, reuniones, entrevistas, etc., las observaciones que ha realizado a sus hijos. De esta comparación se pueden sacar consecuencias positivas, a fin de favorecer las relaciones entre la Escuela Infantil y la familia.

La evaluación en E.I. no debe responder a la categoría de

calificación, sino a la necesidad de conocer el estado evolutivo de cada niño, como resultado de la integración de las intervenciones del medio y del proceso educativo. Por ello, exige que sea multidimensional, secuencial y no puntual, siendo necesario realizar la evaluación frecuente y prioritariamente a través de la observación de conductas por todos las personas que intervienen en el proceso educativo.

Carretero (1989) en su afirmación resume lo que hemos dicho anteriormente:

"Evaluar es, por tanto, verificar la eficacia y el sentido de la acción educativa y garantizar un correcto proceso educativo y una mejora de la calidad de la educación."

(17).

Para concluir, la observación y evaluación que se lleva a cabo en la Educación Infantil están estrechamente relacionadas. Desde estos parámetros se evaluará tanto la concreción del Proyecto Curricular de Centro y su aplicación en el aula, como la dinámica del proceso educativo, los aprendizajes de los alumnos y su proceso de desarrollo evolutivo. Para poder llevar a cabo esta misión, el profesional observará la realidad educativa, la dinámica de la clase, las interacciones niño-adulto, niños entre sí, su propia práctica, las relaciones familia-escuela.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1). M.E.C. (1989), Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, Madrid, M.E.C., p. 107.
- (2). M.E.C. (1989), El proyecto educativo, Los Objetivos, Anteproyecto de Marco Curricular para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 72, s.
- (3). JIMÉNEZ, N. Y OTROS. (1989), La Escuela Infantil, Barcelona, Lala, p. 211.
- (4). M.E.C. (1989), Diseño Curricular Base para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 82, s.
- (5). M.E.C. (1989), op, cit, p. 204, s.
- (6). CARRETERO, M. Y OTROS. (1989), Pedagogía de la Escuela Infantil, Madrid, Santillana, p. 121.
- (7). DE KETELE, J. M. (1984), Observar para evaluar, Madrid, Visor-Aprendizaje, p. 17.
- (8). ZABALZA, M. (1987), Áreas, Medios y Evaluación de la Escuela Infantil, Madrid, Narcea, p. 251.
- (9). M.E.C. (1993), Documento de apoyo a la Evaluación Infantil y Primaria, Madrid, M.E.C., p. 11.
- (10). LLEIXA, T. Y OTROS. (1990), La Educación Infantil de 0-6 años, Barcelona, Paidotribo, p. 160.
- (11). LLEIXA, T. Y OTROS. (1990), op, cit, p. 162 s.
- (12). COLL, C. Y OTROS. (1990), Desarrollo psicológico y educación II, Madrid, Alianza, p. 427.
- (13). MOLL, B. Y OTROS, (1992), La Educación Infantil de 0-6 años,

Madrid, Anaya, p. 409.

(14). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 429.

(15). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, 'cit, p.423.

(16). LEBRERO M^a P. (1993), Educación Infantil, Comunicación y Representación, Madrid, Escuela Española, p. 31.

(17). CARRETERO, M. Y OTROS. (1989), op, cit, p. 122.

CAPÍTULO IV .- BASES CONCEPTUALES: CONCEPTO Y FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

1. ¿ Qué es la Educación Infantil ?

1.1. Modelo educativo.

1.1.1. Criterios que sustenta el modelo de Escuela Infantil.

2. Funciones de la Educación Infantil.

2.1. Función educativa.

2.2. Función sanitaria.

2.3. Función socio-comunitaria.

2.4. Función integradora.

2.5. Función preventiva.

2.6. Función compensadora.

CONCEPTO DE ESCUELA INFANTIL

El concepto de Escuela Infantil implica un determinado modo de entender la educación, en él subyace la idea de continuidad en el proceso educativo que acompaña al ser humano durante toda su vida.

Hasta hace pocos años el término de Escuela Infantil era desconocido para todos, el de guardería imperaba entre nosotros impregnado de un sentido enteramente de custodia, hecho que responde más a las necesidades de los adultos que a las de sus principales protagonistas; los niños.

El cambio en la denominación de este tipo de instituciones no ha supuesto el que se hayan arrinconado las clásicas tareas de acogida, alimentación, higiene, etc, fruto del desarrollo industrial y la incorporación femenina al mundo laboral sino que ha permitido sumar dos grandes preocupaciones resultado de los cambios sociales ocurridos. Por un lado el reconocimiento de unos derechos educativos a la primera infancia y, por otro, compensar los desniveles existentes desde los primeros años de vida, intentando lograr la puesta en práctica de una igualdad de oportunidades real y efectiva.

La nueva concepción de la educación en la primera infancia tiene su origen en dos hechos relevantes; el primero, la ausencia de principios pedagógicos que durante años presidió el quehacer de este tipo de instituciones y, el segundo, las nuevas investigaciones psicopedagógicas llevadas a cabo por Gessell, Piaget, etc, que aportaron ideas y concepciones distintas sobre la educación en las

edades más tempranas.

Todos ellos certificaron la necesidad de una educación temprana, no instructiva y formalista, sino como un conjunto de estímulos que permitan al niño una primera comunicación práctica con su entorno.

La Educación Infantil, es el primer tipo de educación formal que recibe el niño. Todos, en general, reconocen que requiere de un tratamiento específico, puesto que el niño es una persona en proceso de desarrollo. Dicha educación encuentra sus raíces, valores y significado en el momento histórico, socio-económico, cultural y científico del que surge y al que responde.

1. ¿ QUÉ ES LA EDUCACIÓN INFANTIL ?

1.1. Modelo educativo:

Abordar el tema ¿ Qué es la Educación Infantil ?, no resulta nada fácil, por esta razón y atendiendo a los diferentes documentos oficiales que han ido apareciendo: Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, Anteproyecto de Marco Curricular para la Educación Infantil, Diseño Curricular Base para la Educación Infantil, Ejemplificaciones del Diseño Curricular Base, Ley Orgánica General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.), etc, se hace desde la explicación del Modelo educativo.

La primera infancia es uno de los períodos más críticos del desarrollo humano y durante ella se establecen las habilidades motoras básicas del hombre, se completa virtualmente el desarrollo perceptivo y se sientan las bases de las habilidades cognitivas que llegarán a constituir el intelecto humano.

La educación en los primeros años de vida del niño adquiere gran importancia, siendo necesaria una intencionalidad educativa y una cierta planificación. El niño crece con rapidez, y es en este proceso de maduración donde debe incidir la acción educativa. Serra (1992) tomando un extracto de Castillejo (1989), hace una aproximación al concepto de Educación Infantil:

"Castillejo (1989) diferencia entre la Educación Infantil entendida en un sentido amplio y en un sentido restringido:

.La E.I., en sentido amplio: es la educación que empieza con el nacimiento y termina con la entrada en la escuela obligatoria.

.La E.I., en sentido restringido: es la educación institucional durante los seis primeros años de vida."(1).

Al utilizar la expresión Educación Infantil se hace referencia al proceso educativo en la etapa 0-6 años, que se realiza en centros específicos, Escuelas Infantiles.

La primera institución educativa como tal es la familia pudiendo ser complementada por la Escuela Infantil. Constituye, ésta, el primer

tramo del sistema educativo 0-6 años y se configura como una etapa del mismo sin tener un carácter obligatorio. La importancia de la Escuela Infantil viene determinada según Castillejo (1989) desde tres puntos de vista:

- "Desde el proceso de maduración.
- .Desde el proceso evolutivo.
- .Desde la perspectiva pedagógica."(2).

Se entiende por proceso de maduración la progresiva aptitud del organismo para realizar las funciones necesarias para su supervivencia, realizándose en un tiempo y en un espacio concreto así como en un contexto socio-cultural.

El proceso de maduración viene determinado por las relaciones del niño con su medio; según sea el ambiente así serán las interrelaciones que se establezcan, dependiendo de ello los procesos madurativos que se van a ir produciendo.

El carácter educativo pedagógico no debe desplazar la atención a las necesidades del niño, por ello hay que procurar crear un clima de seguridad, aceptación y afecto que favorezcan el desarrollo emocional; atender sus necesidades básicas: alimentación, sueño, higiene; fomentar y respaldar la socialización; cultivar el sentimiento de independencia personal y autoestima; facilitar el contacto y la experiencia con todas las formas de expresión, etc. Todo ello fomentando el desarrollo armónico e integral de cada niño, teniendo

en cuenta las características fundamentales de su momento de vida así como sus diferencias personales.

A estas edades, tanto la personalidad como las estructuras básicas del pensamiento están determinadas por las actitudes de los adultos; por ello el objetivo fundamental es ofrecer una educación en convivencia con otros niños iguales en edad, orientado por maestros especializados, en estrecha relación con los padres, y con una estructura y organización pedagógica que parta de las necesidades de los niños.

Padres y maestros en su interacción con el niño le posibilitan una progresiva adquisición de múltiples experiencias que le inducen a la imitación de modelos y pautas. El Centro educativo debe ser una prolongación del hogar. En él, el niño se aproxima al conocimiento del mundo y se incorpora a la sociedad a través de un diálogo en el que el adulto tiene una especial responsabilidad.

La Escuela Infantil será una escuela próxima al niño, a su vivienda, aspecto que facilita la acción-interacción del niño con su medio, y permita su aprendizaje, de modo que no estará desarraigada de su medio social, sino que participará como institución en la marcha social del barrio.

La organización del tiempo y del espacio estará al servicio de su desarrollo, basándose en un trabajo profesional de reflexión y discusión, que garantice la función educativa, sanitaria, social, preventiva, integradora y compensatoria de la atención a la infancia.

El Centro de Educación Infantil se enmarca dentro de la atención a la infancia, fuera del hogar, como una alternativa más a las

necesidades del niño, no será la única opción para cubrir dichas necesidades; deben crearse otros modelos válidos para esta tarea, de la misma manera que han surgido en otros países, es una de las respuestas posibles en la sociedad y en el momento actual.

La Escuela Infantil es una institución complementaria, no sustitutoria de la familia con la que debe estar en íntima y estrecha colaboración tanto en aquellos aspectos que lleven a favorecer el desarrollo de las capacidades del niño, como en la planificación de los objetivos, actividades y gestión de la escuela. Contará con un Proyecto Curricular de Centro y un Proyecto Educativo propio que marcarán la vida del Centro.

La Escuela Infantil se podría definir del siguiente modo:

"La Escuela Infantil es una institución esencialmente educativa, cuyo objetivo máximo es potenciar y lograr un adecuado desarrollo evolutivo en consonancia con las características individuales de cada niño, considerándolo en su globalidad; partiendo del juego, descubrimiento, observación y propiciando un ambiente de afecto y estabilidad."(3).

1.1.1. Criterios que sustenta el modelo educativo de E.I.:

A) Es la primera escuela, la escuela de la infancia, diferente a todas las que han ido apareciendo hasta estos momentos.

En ella cada niño vive, juega y siente con otros pequeños iguales en edad; con ellos, en un ambiente sereno y feliz inicia sus primeras experiencias, hace sus primeras adquisiciones, se descubre así mismo a la vez que descubre a personas y cosas que le rodean.

Asume las necesidades, inquietudes y curiosidades de los niños, procurando responder a ellas. Es una escuela abierta, flexible, que comprende la diversidad social y es capaz de dar respuestas adecuadas a las necesidades de los niños. Una escuela abierta al cambio:

"Es la escuela de la vida, del descubrimiento. Los aprendizajes tradicionales se sustituyen por las vivencias de los propios niños, por sus experiencias personales, su riqueza de comunicación y encuentro con los otros, por la curiosidad y mirada de las cosas de cada día."(4).

B) El niño es un ser global. El desarrollo del niño es total; esto implica no potenciar unos aspectos del niño (desarrollo intelectual, físico, etc,) por encima de otros; sino conceder el mismo valor a todos ellos y promover su conjunción armónica en la unidad del crecimiento. Desde esta perspectiva Decroly (1871-1932), es el primer pedagogo que utilizó la globalización en su práctica de la enseñanza, consideró al niño como una unidad funcional, así lo recoge B. Moll (1992):

"El niño siente, piensa y percibe al unísono, siendo la totalidad del sujeto la que interacciona con el medio que le rodea. No se pueden separar los aspectos cognitivos de los afectivos o psicomotores."(5).

La globalización provoca una cierta indiferenciación del niño y su medio, que se va abandonando a través de la acción. La construcción del conocimiento se produce mediante múltiples sensaciones así como de la percepción global del entorno. Es decir, el aprendizaje debe partir de las sensaciones y fundamentarse en los intereses y necesidades del niño.

Ofrecer al niño-a las posibilidades de vivir la infancia con plenitud, buscando superar los desniveles de origen y promover el desarrollo de la personalidad armónica y estable; es uno de los objetivos fundamentales de la Escuela Infantil, respetando al máximo la autonomía y las diferencias individuales.

Las experiencias del niño parten y tienden a la integración, es decir, cualquier experiencia del niño contiene de forma integrada, condensada, múltiples aspectos de diferente tipo.

El hecho de que el propio niño se vea como unidad integrada, como persona entera y valorada en todas sus posibilidades es una necesidad para su bienestar y salud.

C) La necesidad de unidad es una de las características de ésta edad junto con la relación, consistencia y estabilidad de los estímulos

que llegan al niño para que éste pueda integrarlos y convertirse en un ser activo capaz de intervenir en el exterior.

Por ello, tiene una gran importancia la familia, escuela, entorno social, barrio, pueblo, etc, sistemas de los que forma parte e intervienen en su vida.

D) La Escuela Infantil educa a los niños en la etapa 0-6 años. Dicha educación parte de la estimulación, desarrollo en interacción con otros niños y adultos.

La E.I. crea un ambiente rico en estímulos, con un clima activo y de participación; donde se fomenta la iniciativa, la libertad y la responsabilidad, como pasos necesarios para que los niños lleguen a la adquisición de su autonomía personal.

"La autonomía es una conquista del niño. La escuela puede crear o frenar las condiciones de esta conquista."(6).

La E.I. ofrece el desarrollo global de todas las funciones del hombre que deben adquirirse en los primeros años.

E) Dependencia del medio en el cual se encuentra enclavada.

La interacción con el medio próximo, así como con los adultos, otros niños, objetos, espacio, etc, facilitan al pequeño el desarrollo perceptivo-motor, socio-emocional y cognitivo.

Existe una fuerte dependencia de los adultos cercanos a él, así como del ambiente; por ello es necesario preparar el medio próximo para garantizar una calidad educativa, enriqueciendo y compensando las condiciones de vida. Hay que descentrar del aula la tarea educativa para situarla en el ambiente vital del niño (dentro-fuera de la escuela) encontrando así su medio más vivo y lleno de variadas experiencias significativas para él.

F) Los protagonistas de la E.I. son los niños, padres y los maestros/ educadores. Un protagonismo compartido implica que la E.I. suponga un proceso de desarrollo creciente y un aprendizaje, no sólo para los niños sino también para los adultos.

El niño procesa la información que recibe previa la detección, localización e identificación de estímulos visuales, táctiles, olfativos, auditivos, precisando una coordinación intersensorial para la elaboración del proceso de percepción.

La acción, las imágenes mentales y el lenguaje, así como la atención y la memoria son fundamentales en el aprendizaje.

La intervención educativa implica la búsqueda, reflexión y acciones conjuntas encaminadas a que el medio favorezca dicha intervención; estando la clave en la optimización de la relación desarrollo-aprendizaje, y haciéndose necesario una planificación y organización de los factores que intervienen en la formación de los niños.

Dado el significado de las relaciones niño-adulto es fundamental una formación de los padres y profesores que propicien situaciones de

encuentro donde el aprendizaje sea recíproco.

El maestro es un profesional de la educación, con su intervención debe cada vez más dar respuesta a las necesidades de una sociedad en constante cambio.

La E.I. para el maestro es un lugar de encuentro, de reflexión, donde se renueva y se forma. Supone búsqueda y confrontación de ideas, criterios, así como el análisis y revisión de lo que hace con los niños. Es un servicio a la familia, un apoyo para que los padres puedan cumplir satisfactoriamente su misión educadora.

El niño nace y crece en un núcleo familiar pequeño y cercano, al incorporarse a una comunidad más amplia va a vivir un enriquecimiento a la vez que se va a iniciar en los primeros hábitos de cooperación, aceptación, respeto y solidaridad con otros niños. Cada familia elige libremente el momento de incorporación del niño a la comunidad infantil.

A modo de conclusión final, se podría afirmar que el niño es un sujeto individual, activo, lleno de potencialidades que precisan en cada momento un determinado medio capaz de favorecer su desarrollo. Por ello hay que valorar, escuchar, observar y descubrir al niño; recoger sus aportaciones, partir de su experiencia y adaptarse a las distintas necesidades de cada uno; estimular en la búsqueda por sí mismo de respuestas y soluciones; dar al niño confianza en sí mismo, en sus diferentes posibilidades.

De igual forma supone reconocer las diferencias y particularidades de cada uno, aceptar al niño por lo que es, no pretender que se desarrolle según nuestras expectativas, sino según sus posibilidades

y valorar la diversidad. Esto implica respetar la identidad social, cultural, lingüística y psicológica del niño, reconociéndolo desde su individualidad, como miembro de un grupo.

En la relación niño-adulto (profesor) que tiene lugar en la Escuela Infantil, hay que reconocer y aceptar la individualidad del profesor, entenderle como persona completa, con sus sentimientos y dificultades. No existe un profesor perfecto y competente en todo, sino que la persona tiene limitaciones y necesita enriquecerse y completarse con el equipo del que forma parte. El profesional debe interrogarse, descubrir y compartir sus dificultades, contrastando con el resto de compañeros sus propias respuestas.

El profesor es un investigador de su acción, de su práctica, que se desarrolla y transforma al tiempo que participa activamente en el desarrollo de los niños. Debe darse una colaboración y coordinación con los profesionales de la E. Primaria en base a las necesidades específicas de cada niño y a la progresión de su desarrollo global.

Uno de los fines de la educación es ayudar a que los niños lleguen a ser autónomos, abiertos a la comunicación, capaces de hacer preguntas, de vivir una interrelación crítica con su medio. A esta madurez llegará el sujeto mediante un largo camino de conocimiento del medio más próximo y sólo a través de actividades concretas que le comprometen física, afectiva e intelectualmente. De ahí que la Escuela Infantil aporte muchos beneficios al niño entre otros:

"La E.I. aporta al niño muchos beneficios entre los que cabe

subrayar:

- a) Un medio físico adecuado que le permita un desarrollo sano y sin obstáculos, con la seguridad que requiere cualquier tipo de entorno para los cero-seis años.
- b) Un medio sano que favorece el aprendizaje y los refuerzos que requiere la maduración educativa.
- c) Un medio educativo donde se atiende, orientan y valoran con métodos adecuados sus:
 - . esfuerzos.
 - . necesidades.
 - . intereses
 - . capacidades.
- d) Un medio abierto en comunicación constante con:
 - . padres.
 - . compañeros.
 - . entorno cercano.
 - . adultos y niños diferentes.
- e) Un medio no modificado, donde su seguridad emocional y sus necesidades afectivas pueden ser atendidas individualmente."(7).

La E.I. es la institución diseñada y concebida intencionalmente en todos sus componentes para llevar a cabo el modelo educativo como soporte facilitador y promotor de la tarea educativa. Responde a la demanda familiar de ayuda en la tarea de cuidado y educación de los niños en los primeros años.

La preocupación por el desarrollo integral del niño ha estado presente en los trabajos de pedagogos, filósofos, psicólogos, etc, a partir de dicha preocupación se han estudiado en profundidad las necesidades físicas, afectivas, sociales, intelectuales y morales de los niños en estas edades, buscando soluciones, muchas veces diversas, pero también complementarias, para incidir de una forma activa en todos los procesos de aprendizaje que lleva consigo el hecho educativo.

Educación a los más pequeños es necesario, pero realizarlo en unas

buenas condiciones es indispensable, ya que el niño tiene su propia especificidad, requiriendo una atención prioritaria a sus propias necesidades. La Escuela Infantil es el entorno propicio como ayuda a las necesidades del niño:

"La Educación Infantil se plantea como ayuda a las necesidades de los niños:

1. Necesidad de dependencia y autonomía.
2. Necesidad de comunicación, relación y aislamiento.
3. Necesidad de crecer y desarrollarse: con todos los cuidados sanitarios, médicos y de alimentación que ello implica.
4. Necesidad de seguridad afectiva, de querer y ser querido; de poder manifestar sus sentimientos positivos y negativos.
5. Necesidad de progreso, de aprender, de reafirmar sus experiencias, de descubrir y experimentar la realidad por sí mismos.
6. Necesidad de actividad, movimiento, expresión, experimentación del mundo de los objetos y del entorno que le rodea."(8).

La E.I. está llamada a construir su propia arquitectura educativa teniendo como pilares fundamentales las variables psico-socio-culturales que interactúan en el proceso educativo: la personalidad de los niños, la de los maestros y los valores culturales dominantes de la comunidad. Padres y fuerzas sociales de la comunidad son llamados para que se impliquen de lleno en proyectar-realizar-evaluar la vida escolar.

"La escuela pide, una base metodológica y estrategias didácticas flexibles y abiertas a una multiplicidad de colaboraciones educativas: internas (educadores y personal directivo), externas (padres y fuerzas sociales), con una programación educativa que

se apoye en las necesidades concretas, individuales y sociales de los alumnos".(9).

El modelo pedagógico que ofrece la Escuela Infantil parte de la observación del niño y pone al profesional como elemento básico que programa, organiza, estimula y crea un ambiente propicio para que las potencialidades del niño se desarrollen en un ambiente activo, alegre, consciente y responsable, ayudando a que consiga una autonomía física e intelectual.

La Educación Infantil será una educación temprana, integradora de todas las variables que influyen en el desarrollo del niño, es decir, de las acciones educativas de la familia, el Centro educativo y la comunidad en la que está enclavada, influencias socio-culturales y ambientales. Esta educación será específica, facilitará el desarrollo personal del niño; especializada, vinculada a las necesidades y carencias personales, así como a las características diferenciales de los niños, controlando el proceso y el resultado; será tecnificada con acciones educativas dirigidas a conseguir los objetivos educativos, y por último preventiva y compensadora en la detección de posibles deficits debidos a condiciones desfavorables en el contexto del desarrollo del niño.

2. FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Frente a las sociedades primitivas donde la infancia estaba más socializada, dado que el niño participaba y compartía de las actividades rutinarias dentro y fuera de la familia; hoy nos encontramos con una sociedad moderna en la que existen grandes cambios estructurales que afectan a la infancia.

La Educación Infantil ocupa una posición clave en el modo de vinculación de la familia con la sociedad; dado que en algunos casos la familia sufre procesos de aislamiento y falta de apertura a la sociedad, que van a dificultar la integración del niño en el medio.

La Escuela Infantil pretende garantizar al niño desde un espacio, una vida propia, a un lugar donde se le de el afecto o cariño del que puede estar privado. Proporciona al niño toda una serie de elementos educativos recuperados de la sociedad tradicional, vida de grupo, contacto con el barrio, con la naturaleza, multitud de actividades, juegos y una sistematización dentro de la institución.

Como Centro educativo aporta los recursos educacionales básicos de forma sistemática, para lograr el desarrollo integral del niño, y cumple unas funciones:

1. Educativas.
2. Sanitarias.
3. Social-Comunitarias.

5. Preventiva.

6. Compensadora.

2.1. FUNCIÓN EDUCATIVA

La Escuela Infantil tiene, como función prioritaria, conseguir el desarrollo integral del niño de 0-6 años, orientando, estimulando y dirigiendo el proceso educativo, así como creando actitudes que favorezcan su posterior adaptación a los niveles escolares siguientes. Se podría afirmar que la educación en edades tempranas:

"Debe ser concebida como el marco técnico pedagógico desde el que se seleccionan, elaboran, activan y potencian, todas las acciones educativas dirigidas a la orientación, modulación y regulación del proceso educativo en el período inscrito desde el nacimiento hasta la educación obligatoria."(10).

A lo largo de estos años, los procesos psíquicos que tienen lugar son el resultado del desarrollo y de las transformaciones que se darán en la interacción con el medio físico y social: de la inteligencia senso-motriz pasará a la inteligencia perceptivo-motora; del lenguaje gestual al lenguaje verbal; de la dependencia materna a una independencia del pensamiento; del egocentrismo a la socialización.

Teniendo en cuenta estos aspectos, podríamos establecer como objetivos educativos los siguientes:

- "1. Ayudar al desarrollo armónico y global del niño en todos los aspectos: neurofísicos, afectivos, etc.
2. Crear un ambiente de confianza y estabilidad para que el niño se encuentre a gusto y pueda conocer y confiar en las personas que le rodean.
3. Adecuar el tiempo y ritmo de actividad y descanso, teniendo en cuenta las necesidades y posibilidades del niño.
4. Proporcionar un ambiente físico, rico en estímulos que le permitan conocer, actuar y transformar el entorno.
5. Realizar una educación globalizada, activa y relacionada con el mundo que le rodea, a través del juego como medio de aprendizaje.
6. Desarrollar y favorecer la adquisición de hábitos en las actividades diarias: hábitos de autonomía personal y convivencia social, etc.
7. Desarrollar el lenguaje como elemento estructurador de su propio pensamiento.
8. Estimular la motricidad del niño, desde el control postural hasta conseguir la adquisición del esquema corporal que le permita la visión correcta del mundo.
9. La formación sexual ha de ser vivenciada en una atmósfera llena de afectividad, comprensión y aceptación, etc.
10. Favorecer la expresión en todos los medios: corporal, plástico, verbal, originalidad, creación, etc.
11. Favorecer el proceso de socialización mediante el juego, así como la adaptación a la sociedad en que vive.
12. Facilitar la integración del sujeto con necesidades educativas especiales, dándose una socialización que tienda a la aceptación, conocimiento y respeto mutuo por las limitaciones propias y ajenas.
13. Apertura al entorno social facilitando la experimentación y observación directa del sujeto".(11).

Los objetivos educativos expuestos vienen a confirmar que la función educativa de la Escuela Infantil es, pues, promover un adecuado proceso en la construcción de la personalidad del niño en la etapa 0-6 años, debiendo facilitar un normal desarrollo evolutivo y educativo, controlándolo y orientándolo.

2.2. FUNCIÓN SANITARIA

La E.I. ha de aportar al niño la adquisición de hábitos de higiene y nutrición, así como la vigilancia de su crecimiento físico y su desarrollo contribuyendo a la salud individual y colectiva. Creará hábitos positivos de salud para el niño, familia y comunidad.

El equipo humano de la Escuela Infantil, mediante un diagnóstico precoz, facilitará la identificación de colectivos de alto riesgo, así como la puesta en marcha de la función compensatoria en los casos que crean conveniente.

El objetivo general, de la E. I. en el ámbito sanitario, será desarrollar la promoción de la salud, y atención sanitaria mediante medidas preventivas y educativas. Este gran objetivo se podrá concretar en los siguientes:

- "1. Vigilar el crecimiento y desarrollo del niño, detectando las enfermedades transmisibles.
2. Diagnosticar los problemas físicos y psíquicos.
3. Participar con la familia y las instituciones interesadas de la comunidad, en los problemas relacionados con la salud."(12).
4. Crear hábitos de higiene y salud en el niño.

Los objetivos señalados recogen la necesidad de unas buenas condiciones de salud en la vida de la Escuela Infantil. En las líneas

que siguen se hace una reflexión y explicitación relativa a los mismos.

En la E.I. se vigila el crecimiento y desarrollo general del niño, por ello se elaborará una ficha de salud, donde se reúnan todos los antecedentes personales, así como las atenciones médicas que recibe, vacunación, etc. Se establece un programa de atención sanitaria individualizada, éste se realiza con la periodicidad que el pediatra de la E.I. lo determine. Los resultados obtenidos de la intervención sanitaria se remiten a los profesores/educadores y a los padres.

Cuando el niño sufra algún accidente, será atendido con prontitud, para ello existirá un botiquín de primeros auxilios en el Centro. En la primera entrevista con los padres, el Director y el profesor tutor les pide a los padres que firmen una autorización para que en caso necesario poder trasladar a su hijo a un Centro de Salud. También, deben facilitar al Centro una fotocopia de la cartilla de la Seguridad Social u otra mutualidad.

El pediatra recaba información de los profesores/educadores sobre el desenvolvimiento del niño en el Centro, ya que es el profesor quien puede detectar algún grado de disconfort en las actividades que el niño realiza en la E.I.

La E. I. ha de vigilar por el control adecuado de la alimentación de los niños, atendiendo en todo momento al desarrollo madurativo. El pediatra y el personal de cocina en este sentido cuidarán la composición equilibrada del menú diario. Dicho menú será facilitado mensualmente a los padres.

Existen normas para comedores escolares donde se establece: el funcionamiento de la cocina, del personal de cocina y del comedor,

análisis y manipulación de los alimentos, dietas, mobiliario, etc.

La comida que se sirve a los niños tiene menús diferentes atendiendo a su nivel madurativo; mantener unas buenas condiciones de temperatura, sabor, olor, etc.

El Centro que acoja a niños en la etapa 0-6 años estará alejado en la medida de lo posible de grandes aglomeraciones, ruido excesivo, malos olores, etc. El espacio interior (aula), en el que se desenvuelve la actividad diaria con los niños tendrá buena iluminación, nivel acústico, temperatura, humedad, mobiliario adecuado a cada edad, debiendo cumplir en general una serie de condiciones que se explicitan en el capítulo: Organización de los recursos materiales.

El patio de recreo contará con medidas de seguridad, así como con una variedad amplia de mobiliario adaptado a cada grupo de edad. Los niños en las horas de ocio estarán vigilados por personal del Centro.

El equipo humano de la E.I. tal como debe aparecer en sus proyectos curriculares, fomentará entre los niños medidas de higiene, creando buenos hábitos en el pequeño que deberán repercutir en su propia vida y en la de la comunidad. El Centro, en general, procurará mantener a través de un servicio de limpieza unas buenas condiciones de higiene en su interior.

En las primeras edades de vida es importante potenciar la adquisición de hábitos: limpieza e higiene personal, actividad y descanso, desarrollo físico, alimentación, prevención y control de enfermedades, prevención de accidentes, sexualidad, etc.

2.3. FUNCIÓN SOCIO-COMUNITARIA

La E.I., entre sus funciones, también cumple un papel social, puesto que ayuda a aquellas familias que lo requieren. Establece relaciones con los padres, trabaja en las tareas de educación de los niños, de igual modo influye e incide en los roles familiares tradicionales para que vayan cambiando.

El carácter social de la E.I. viene definido, no sólo por su orientación compensatoria, sino también, por la repercusión e incidencia que tiene en el medio social y familiar donde desempeña la labor.

Podríamos establecer como objetivos socio-comunitarios los que a continuación se detallan:

- "1. Mantener un contacto directo con los padres o tutores a través de entrevistas individuales, reuniones en pequeño grupo, reuniones en gran grupo en las que se de un intercambio de información confrontando experiencias de cara a un mayor conocimiento del niño.
2. Creación de talleres para padres, donde se establezca un contacto directo con ellos, para poder vivir más cerca las actividades de los hijos dentro de la E.I.
3. Participar con los padres y como E.I. en todos los actos comunitarios de la localidad.
4. Facilitar y favorecer amistades entre los niños del mismo barrio o de barrios cercanos.
5. Proporcionar los medios necesarios para el contacto e intercambio de experiencias con los niños de otras E.I."(13).

A los anteriores objetivos, bajo nuestro punto de vista incompletos se le agregarían los siguientes, fruto de nuestra reflexión:

6. Actuar como correctora de diferencias socio-económicas dando a todos los niños las mismas oportunidades de desarrollo.

7. Organizar la vida social de los sujetos adaptada a su edad, potenciando el desarrollo armónico de todos los elementos sociales de su personalidad.

8. Prestar la ayuda necesaria al barrio en el que está enclavada, proporcionando tanto recursos humanos como materiales.

9. La Escuela Infantil estará integrada en la comunidad local y abierta a la participación de los representantes de dicha comunidad: padres, profesores, ayuntamiento, tanto en su control como gestión.

De esta manera, la E.I. debe conectar con la familia, de modo que se puedan integrar en el seno de la escuela las vivencias familiares para lograr el desarrollo pleno del niño; a la vez, la E.I. mantendrá una constante apertura a la realidad social, a fin de facilitar la integración del niño en el medio físico y social.

La E. I. creará, asumiendo la disparidad de situaciones e intereses del alumno, un marco educativo respetando las individualidades. Es decir, tendrá un carácter compensatorio e integrador de las diferencias individuales, y para ello deberá: respetar la individualidad de cada niño, no siendo comparado ni evaluado en relación al grupo al que pertenece, sino a su propio progreso personal; admitirá la diversidad como algo consustancial a dicha escuela, de ahí que las actividades compensatorias que se lleven a cabo no deberán implicar una separación del niño de su medio; flexibilidad en el planteamiento de actividades atendiendo al nivel de desarrollo de cada niño.

Aspectos específicos de la función socio-comunitaria serán llevados a cabo por el Equipo de Atención Temprana de la localidad donde esté enclavado el Centro. Su actuación se concreta en los siguientes puntos: aspectos preventivos, exploración, diagnóstico y tratamiento de sujetos con diferentes dificultades.

En el siguiente párrafo se explicitan las funciones del Equipo de Atención Temprana de la Escuela Infantil Zaleo (Madrid):

- "1. Aspectos preventivos: Trabajo con niños de alto riesgo, niños con privación social, inicios de retrasos psicomotores leves mediante el trabajo con familias, educadores y los propios niños.
2. Exploración y diagnósticos de los niños con anomalías mediante una orientación metodológica en función de las necesidades del niño, el educador y la familia.
3. Trabajo directo con los niños de integración con una deficiencia clara."(14).

2.4. FUNCIÓN INTEGRADORA

La Escuela Infantil lleva a cabo la integración de sujetos con necesidades educativas especiales permanentes o transitorias desde edades muy tempranas (0-6 años), debiendo ser tratados en el contexto de la educación normal. Con una adecuada intervención, si se potencia psicopedagógicamente la acción educativa en esta etapa

se puede llegar a la superación o compensación de las dificultades que presenten.

La educación que se imparte debe ser individualizada e integradora, donde se promueva la calidad de enseñanza para todo el grupo.

La Escuela Infantil es el instrumento prioritario para lograr los efectos deseados en la normalización de los sujetos.

2.5. FUNCIÓN PREVENTIVA

La Escuela Infantil facilita el diagnóstico precoz de los niños que acuden al Centro y, como resultado, la puesta en marcha de una acción compensadora.

Se estudia de forma pormenorizada el desarrollo evolutivo de los alumnos, y se detectan todos los problemas educativos que aparecen, posibilitando la resolución de los mismos desde su primer momento.

De este modo, problemas o dificultades específicas como: hipoacusia, insuficiencia en la alimentación, dificultades en el lenguaje, etc, pueden tener una acción específica, llegando a iniciar precozmente su rehabilitación. Se puede dar el caso de que muchos problemas de escaso relieve inicial lleguen a verdaderos problemas y difíciles de solucionar, si no son tratados en el momento de su aparición.

2.6. FUNCIÓN COMPENSADORA

Hay poblaciones de alto riesgo; aquellas que viven en ambientes depravados o disarmónicos, con unas malas condiciones de vida que requieren de la acción compensadora de la Escuela Infantil.

La Escuela Infantil puede y de hecho elabora las propuestas educativas más adecuadas a las necesidades carenciales de los niños que lo necesitan. Permite tratar los problemas precozmente, siendo este hecho decisivo para su superación.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

- (1). SERRA, E. (1992), Educación Infantil. Un ambiente optimizador para niños de 0-3 años, Valencia, Nau-Libres, p.11.
- (2). SERRA, E. (1992), op, cit, p. 12.
- (3). Sin autor (1989), Revista Nuestra Escuela, Febrero, nº 75, p. 6.
- (4). MAJO, F. (Sin fecha), La Escuela Infantil, (Documento mecanografiado). p.10.
- (5). MOLL, B. Y OTROS. (1992), La Escuela Infantil de 0-6 años, Madrid, Anaya, p. 79.
- (6). LUÇART, L. (1982), Una escuela maternal, Barcelona, Fontanella, p. 4.
- (7). C.A.M. (1985), De Guardería a Escuela Infantil, Madrid, C.A.M., p. 32.
- (8). C.A.M. (1985), op. cit. p. 13 s.
- (9). FRABBONI, F. (1986), La educación del niño de 0-6 años, Madrid, Cincel, p. 41.
- (10). CASTILLEJO, J. L. (1989), La Educación Infantil, Madrid, Santillana, Aula XXI, p. 24.
- (11). EQUIPO DE LA E.I. LA CHOPERA. (1987), Escuela Infantil Municipal La Chopera, Proyecto Pedagógico, Madrid, Alcobendas, p. 1-4.
- (12). EQUIPO DE LA E.I. LA CHOPERA. (1987), op, cit, 4 s.
- (13). EQUIPO DE LA E.I. LA CHOPERA. (1987), op, cit, p. 5-8.
- (14). EQUIPO DE LA E.I. ZALEO. (1989), Escuela Infantil Municipal Zaleo, Funciones, Madrid, Vallecas, p. 7.

CAPITULO V.— EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN EN LA ESCUELA IN- FANTIL

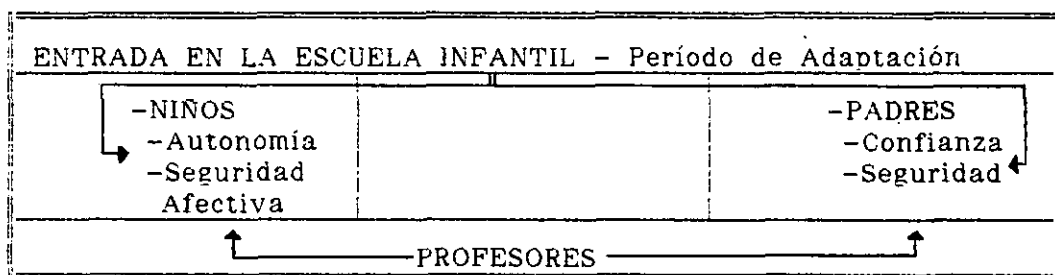
1. El adulto en el proceso de adaptación del niño a la Escuela Infantil.
2. Objetivos del período de adaptación.
3. La adaptación del niño a la Escuela Infantil.
 - 3.1. Preparación del período de adaptación.
 - 3.2. Ficha de Informe previo.

EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN EN LA ESCUELA INFANTIL

Antes del nacimiento el niño forma una unidad somática con la madre. unidad que va transformándose en psicosomática a través de las experiencias de ambos.

Si partimos de esta unidad, donde el niño experimenta la seguridad, la omnipotencia y la plena satisfacción de sus necesidades en estado de plenitud, el crecimiento significa una progresión y hasta separación.

La separación ocurre cuando sale del estrecho círculo familiar para incorporarse a la E.I., la entrada en dicho Centro supone un cambio importante: donde niños, padres y profesores van a estar implicados en el proceso de adaptación. Los niños precisan de autonomía y seguridad afectiva: los padres reclaman seguridad y confianza, y son los profesores los encargados de satisfacer las necesidades de unos y otros.



FUENTE: Elaboración propia.

La incorporación a la Escuela Infantil implica cambio. Cambio por cuanto que el niño va a salir del mundo familiar donde el niño-a tiene un rol definido, donde se relaciona basándose en unos códigos determinados, se mueve en un espacio seguro, conocido y protegido.

En el mundo escolar se le contempla desde otro punto de vista; es niño de un grupo determinado en el que se tiene que relacionar, donde se encuentra con materiales, espacios y mobiliarios diferentes, así como con otros niños y adultos que no son todavía de su confianza.

No significa que todo vaya a modificarse sustancialmente, porque no se refiere solamente a cambios externos de distinto ambiente, sino a cambios de relación: deja de ser el pequeño o el mayor, de ser el tranquilo o el travieso, etc, porque va a ser observado desde otro punto de vista .

La implicación de los padres durante el período de adaptación del niño al Centro es una de las actividades de cooperación más importantes por las repercusiones que tiene el bienestar del niño y su vivencia en la escuela.

La separación niño-familia, no sólo es difícil para el niño sino también para los padres. Necesitan tranquilidad durante este proceso de separación, dicha tranquilidad va apareciendo cuando conocen el Centro de E.I., profesores, etc., e incluso, hay padres que optan por permanecer un tiempo determinado en la E.I. para poder conocer más en profundidad el Centro al que acude su hijo.

El niño al incorporarse al Centro sufre la separación de la figura

de apego (padre, madre, abuela...), dicha situación le va a llevar a experimentar un conflicto. Para solucionar dicho conflicto, va a tardar un tiempo determinado, es lo que se denomina período de adaptación.

"El tiempo que se emplea para que el niño asimile felizmente "la ruptura de este lazo", de este impulso natural de unión con su figura de apego, es a lo que llamamos PERÍODO DE ADAPTACIÓN".(1).

Lo normal es que si se ha planificado de forma adecuada el período de adaptación, entre profesores-padres-niños, el resultado será que el niño consiga ser feliz en la E.I.

"La adaptación es el camino, proceso mediante el cual el niño va elaborando, desde el punto de vista de los sentimientos, la pérdida y la ganancia que le supone la separación hasta llegar voluntariamente a una aceptación interna de la misma."(2).

Es el mismo niño el que tiene que superar desde su interior los cambios que se van produciendo, saliendo de su egocentrismo, construyendo su propio mundo, siendo un poco menos dependiente del adulto; en definitiva valorando y aceptando sus propias posibilidades.

Para que la adaptación se pueda dar antes de llevar a cabo el período de adaptación, el profesorado, que va a recibir niños de nuevo ingreso, realizará una entrevista con los padres exponiendo todos aquellos temas que favorezcan dicho período. De la misma forma, establecerá el número de padres que han de estar presentes en el aula en días y horas determinadas.

Es el profesor quien desde una visión global de las necesidades del grupo, va marcando los ritmos de permanencia de los padres en el aula.

La función de los padres, será permitir al niño explorar un nuevo espacio, conocer a personas nuevas para él, en definitiva transmitirle seguridad y confianza.

1. EL ADULTO EN EL PROCESO DE ADAPTACIÓN DEL NIÑO A LA ESCUELA INFANTIL

Desde el punto de vista pedagógico, adquiere gran importancia la separación del hogar que el niño va a vivir al incorporarse a la escuela, por esta razón el período de Adaptación es fundamental.

Los padres tienen gran influencia en estos momentos ya que la adaptación de su hijo a la E.I. viene determinada en cierto modo por cómo ellos asimilan este proceso, ya sea positiva o negativamente, y son sus expectativas, ansiedades, seguridad e inseguridad lo que transmitirán a sus hijos.

De cómo sea llevado a cabo este período surgirán actitudes ante la E.I., las relaciones sociales, los aprendizajes escolares, etc, en definitiva ante todo lo que implica la vida escolar.

Para superar temores, ansiedad, etc, es necesario que desde la E.I. se faciliten los contactos previos con las familias, para que sean los padres quienes confíen en el Centro escolar y transmitan dicha confianza a los niños.

Los profesionales también se deben adaptar a los grupos nuevos de niños que hacen su ingreso. El profesor se debe amoldar a sus ritmos, horarios, costumbres, etc, respetando en todo momento sus peculiaridades.

En consecuencia, es responsabilidad de padres y profesores organizar un período de adaptación adecuado al niño, para que su estancia en el Centro sea lo más beneficiosa posible, supere las dificultades del cambio y acepte la situación escolar.

2. OBJETIVOS DEL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

En distintos estudios, tanto de la Psicología Evolutiva como de la Psicología de la Educación, se han considerado como objetivos del período de adaptación los siguientes:

1. Conocimiento del entorno inmediato (aula).

- a) El niño conocerá a su profesor y aprenderá a confiar en él.

- b) Conocimiento de los niños de un grupo entre sí.
- c) Conocimiento del aula.
- d) Los padres deben sentir seguridad y confianza del lugar y las personas con quienes dejan a sus hijos.

2. Conocimiento del Centro.

- a) Conocimiento del resto de los profesionales que se relacionan con ellos.
- b) Conocimiento de todos los alumnos del Centro entre sí.
- c) Conocimiento de todas las dependencias del Centro.

Con estos objetivos se pretende que el niño pasado un tiempo conozca el entorno próximo (aula) con lo que conlleva, es decir, profesor, compañeros, mobiliario, etc; a la vez conocerá las clases más cercanas, dándose relaciones entre los compañeros, profesores y otro personal del Centro.

La familia juega un papel determinante en el desarrollo global del niño. En el entorno familiar, el niño realiza sus primeros aprendizajes, establece sus primeros vínculos emocionales, aprende hábitos y pautas de comportamiento que más tarde ampliará y completará en la Escuela Infantil. Desde esta perspectiva: " Familia y educadores tratan de guiar y facilitar primero la incorporación y luego una adecuada adaptación del niño al Centro."(3).

El niño tras el período de adaptación aprenderá a convivir en un

entorno diferente, compartirá espacios, juguetes, etc... se relaciona con personas significativas.

3. LA ADAPTACIÓN DEL NIÑO A LA ESCUELA INFANTIL

El proceso de adaptación es algo que debe hacer propio, algo que tiene que elaborar; una conquista diaria, personal y voluntaria, para la que es necesario un tiempo.

El niño ha concluido el proceso de adaptación cuando ha superado distintas situaciones, entre otras: se relaciona con otros niños y otros adultos, expresando sus sentimientos, emociones, etc; comenta experiencias que vive en su casa; desecha los sentimientos negativos y adopta conductas relajadas socialmente; acepta de buen grado la separación de sus padres cuando le dejan en la E.I., no esperando con ansiedad su llegada; se mueve por todos los espacios de la E.I. con soltura; lleva y trae objetos de su casa y del colegio.

Cada Centro de E.I. debe planificar con todo cuidado el período de adaptación para no suponer un excesivo sufrimiento al niño, de modo que emplee de forma satisfactoria la escolarización, es decir, que la permanencia del niño en la escuela sea eficaz.

"La llegada del pequeño por primera vez al Centro de E.I. debe ser detalladamente planificada. Una cuidadosa organización del

período de adaptación establecerá las condiciones materiales y personales necesarias para que éste no sea traumático. El Centro debe poner los medios a su alcance para la adaptación del niño a su nuevo medio."(4).

El proceso de adaptación está relacionado con los sentimientos, por ello, no es el evitarle el conflicto, sino ayudarle en este proceso.

"El conflicto interno que supone el período de "adaptación" al que subyace esencialmente la ansiedad de la separación niño-familia, no es sólo una separación física, espacial, sino un sentimiento menos resguardado, menos protegido, menos seguro, es encontrarse sólo con todas sus posibilidades". (5).

Si evitamos el conflicto estamos evitando la capacidad de decidir, es necesario confirmar la necesidad de expresión de los sentimientos de ese conflicto ya que es la base de su resolución.

A todo esto se le añade que en estas edades no hay o es muy rudimentaria la organización y estructuración temporal no existen tiempos, por ello se comprenderá que el niño viva con angustia; si volverán a buscarle o no, aspectos que pueden generar sentimientos de inseguridad y abandono.

Si entendemos esto, entenderemos que el niño se sienta invadido

de sentimientos de inseguridad, abandono, angustia, aislamiento, dando como resultado expresiones de cólera, envidia, odio. Es por ello es necesario que el entorno de adultos ofrezca gran comprensión y ayuda para poder superar esta situación.

El niño, va protagonizando situaciones variables en las que se producen los cambios necesarios del período de adaptación.

Se va interrelacionando con otros niños y con los adultos, va tomando confianza con el nuevo espacio, utiliza objetos de su entorno próximo, en ocasiones aporta sus propios objetos, empieza a compartir con el resto de los compañeros los objetos que le rodean.

No hay que olvidar que el niño que accede a la E.I. de forma conflictiva, bien por no tener organizado un período de adaptación de forma adecuada o bien por sus propias peculiaridades, puede llegar a presentar conductas problemáticas, por ejemplo:

1. Desde el punto de vista somático, se van a dar alteraciones del sueño, alimentación, problemas digestivos, fiebre, etc.

2. Desde el punto de vista psíquico, se ven con sentimientos de abandono, miedo, ansiedad, angustia al verse abandonados por la figura paterna o materna; y aparecer celos y envidias entre hermanos, compañeros, etc.

3. Desde el punto de vista afectivo unos lloran para mostrar un poco su indignación, tienen verdaderas rabietas; otros se encuentran resignados, participan en las actividades sin motivación, vienen mentalizados por los padres de que son personas mayores y como tal deben actuar.

4. Otros niños se niegan a ser atendidos por extraños, hay casos que sí empatizan con una persona en particular y llegan a un entendimiento se sentirán mejor.

5. Hay niños que se muestran aislados, que no se relacionan ni participan, permanecen en un rincón mostrándose apáticos, rechazan al adulto y no se motivan por nada, sólo preguntan por su madre.

6. Otros niños que se aferran a algún objeto que aportan de su casa, sólo abandonan éste cuando se sienten muy a gusto para ponerse en contacto con los demás.

Se puede considerar que el niño de la E.I. va asimilando sin dificultad la separación de la figura paterna o materna y el proceso se lleva con un cierto éxito, en la medida que se relaciona con el grupo de niños o con el adulto, abandona su aislamiento y expresa sus sentimientos, emociones y se sienten aceptados y entendidos fenómenos que inciden en la disminución de la agresividad y el egocentrismo propio de su edad.

En la separación niño-familia, no sólo se tiene que adaptar el niño, sino también los padres; y en especial la madre. De hecho los padres con sus actitudes serán fuente transmisora de sentimientos, actitudes, etc.

"Los padres tendrán una influencia en este momento que viene determinado por cómo ellos mismos viven la separación: sus temores, sus expectativas, su ansiedad, su angustia o inseguri-

dad en el paso que han dado, su grado de confianza en las posibilidades del niño y en la institución."(6).

Todo es transmitido y captado por el niño. Hasta tal punto percibe estas actitudes internas parentales que, en muchos casos movido por su deseo de agradarles y por la necesidad que tiene de ellos, responde inconscientemente a estas actitudes, viviendo la adaptación como algo inseguro y peligroso, en definitiva, dificultando la evolución del proceso.

Si la madre vive con dificultad este momento, el niño va a reclamarla con ansiedad, y va a vivir dicho momento de forma insegura.

Ahora bien, si frente al miedo del niño, inseguridad, angustia, encuentra compañía basada en la comunicación afectiva, seguridad, confianza, tranquilidad, etc, el camino a recorrer por el niño le será más fácil.

Son imprescindibles los contactos previos de la familia con el profesional y las instituciones para poder preparar el período de adaptación del niño al Centro.

3.1. Preparación del período de adaptación:

Los profesores y la propia institución se deben adaptar, la capacidad que tenga una institución o un profesional de amoldarse a

lo que el niño trae de casa, a sus ritmos, costumbres, a su individualidad, le va a llevar a progresar.

El equipo de profesionales y la implicación familiar en el proceso y en la vida de la escuela es imprescindible.

El profesor debe conocer los movimientos de la dinámica familiar, canalizar actitudes a través de la integración de los datos y aportar el contenido de su experiencia para esclarecer y evitar interpretaciones y comportamientos inadecuados.

El maestro conoce a los padres al solicitar la plaza de ingreso para su hijo en el Centro de E.I. En estos momentos el profesor puede realizar una primera entrevista para recoger información relativa a los hábitos y las formas en que los padres tratan al niño, sus costumbres y características antes de comenzar el curso.

En esta primera entrevista, el profesor tratará de suavizar la angustia que los padres puedan manifestar sobre la decisión tomada al enviar a su hijo al Centro de E.I., así como para requerir su colaboración y ayuda en la vida escolar en el momento que se necesite.

El maestro recopilará los datos más relevantes sobre cada niño en particular, por ello rellenará una Ficha. Será elaborada por el equipo educativo de cada Centro de E.I. Un ejemplo de Ficha (Informe previo) podría ser el que se detalla en las páginas siguientes de elaboración personal.

3.2. Ficha de Informe previo:

Para tener una visión más amplia de lo que puede constar la Ficha (Informe previo), parece oportuno facilitar un modelo que a lo largo de las siguientes páginas recoge aquellos datos más destacados relacionados con los aspectos familiares, personales, datos médicos, aspectos sobresalientes en los primeros días en el Centro de Educación Infantil: actitudes, sueño, higiene, juegos, relaciones con el adulto y con los demás compañeros, etc.

DATOS PERSONALES	
Apellidos	Nombre
Fecha de Nacimiento	Lugar
Domicilio	
Teléfono	
Nivel	Curso Escolar
Fecha de Ingreso en el Centro	
Centros donde ha asistido anteriormente	
Lugar	
Tiempo	

DATOS FAMILIARES
Nombre del Padre
Fecha de Nacimiento
Profesión
Nombre de la Madre
Fecha de Nacimiento
Profesión

- ¿Con quién viene habitualmente?.
- ¿Permanece el familiar algún tiempo con el niño?.
- ¿Qué actitud observa el adulto al traer el niño?.
- ¿Qué actitud tiene el niño al llegar al centro?.
- ¿Qué comportamiento tiene el niño a lo largo del primer día en el centro?.

2.-PRIMER DIA DE HORARIO COMPLETO

- Cambios de actitud respecto al primer día (discontinuo).
- ¿Qué actitudes predominan en el niño al llegar al Centro?.
- ¿Qué actitudes se observa en las familias?.

3.-COMPORTAMIENTO GENERAL DEL NIÑO EN EL COLEGIO

3.1 COMIDAS ¿Qué actitud presenta en la comida?

	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> -Acepta -Rechaza -Con Ayuda -Sólo -Utiliza cubiertos 		

3.2 ESFINTERES

	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> -No hace pis ni caca -Descontrol -Lo pide -Actitud ante los cambios -Colabora ante los cambios 		

3.3 SUEÑO

	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> -Acepta la siesta -Duerme bien -No duerme -Utiliza algo para dormirse -¿Cuánto tiempo duerme en la siesta? -Duerme bien por la noche -Tiene miedo por la noche -¿Duerme con la luz encendida? 		

3.4 HIGIENE

<ul style="list-style-type: none"> -¿Se lava las manos? -¿Se lava la cara? -¿Se seca las manos? -¿Se peina sólo? -¿Le gusta estar limpio? 	SI	NO
3.5 JUEGOS		
<ul style="list-style-type: none"> -¿Qué juegos realiza en casa? -¿Juega con otros niños en casa? -¿Juega con otros niños en la calle? -¿Juega en casa de otros niños? -¿Cuánto tiempo? -¿Tiene juguetes didácticos y juega con ellos? -¿Quién le enseña a utilizarlos? -¿Qué juegos o actividades prefiere su hijo? -¿Cuál es su juguete preferido? -¿Sus juegos son tranquilos? -¿Sus juegos son agresivos? -¿Rompe sus juguetes? -¿Rompe todo lo que hacen otros? -¿Se pelea en sus juegos? 	SI	NO
3.6 ESTANCIA		
-Actitud del niño ante los espacios		
<ul style="list-style-type: none"> -Permanece preferentemente en un espacio largos periodos de tiempo -Cambia excesivamente de lugar a otro sin concentrarse un tiempo en un lugar -Explora y utiliza el espacio de forma natural -Tiene miedo a determinados espacios -¿Cuáles? -Tiene curiosidad por conocer todo el entorno que le rodea tanto dentro como fuera del aula 	SI	NO
-Actitud ante los objetos		
<ul style="list-style-type: none"> -Utiliza adecuadamente los materiales -Destroza los materiales -Se aferra a ellos -Se acerca por sí mismo a los objetos -Aporta cosas a la escuela -Se lleva materiales a casa en calidad de préstamo 	SI	NO

-Relaciones con los otros niños		
<ul style="list-style-type: none"> -Expresa el deseo de ir a un aula donde está su hermano o hermana -Juega solo -Entra en contacto con otros niños 	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> -Demuestra afecto en sus relaciones -Busca grupos grandes y movidos -Prefiere grupos pequeños y tranquilos -Expresa su rabia en forma agresiva <ul style="list-style-type: none"> -Pegar -Romper -Golpearse -Molestar -La expresa y no daña a los demás niños. 	SI	NO
-Relaciones con el adulto		
<ul style="list-style-type: none"> -Se dirige al adulto -Pide ayuda o rechaza una atención constante al adulto -Como pide la ayuda -Tiene conductas de llamada de atención al adulto 		
<ul style="list-style-type: none"> - Cuáles: -Se mantiene indiferente ante el adulto -Responde bien a las peticiones del adulto -Se mantiene próximo, físicamente pegado -Está pendiente de lo que haga el adulto -Se queja constantemente de algo; Dolor, etc.. -Se dirige al adulto para intercambiar: Objetos, etc. -Acepta al adulto como compañero de juego -Existen diferencias de trato con el adulto conocido y/o desconocido -Muestra una actitud corporal tensa, rígida, inmóvil o por el contrario flexible, adaptativa y receptiva con el profesor. 	SI	No
-Con respecto a las actividades		
<ul style="list-style-type: none"> -Acepta los cambios de actividades -Cambia constantemente de actividad -Permanece mucho tiempo en una actividad sin cambiar a otra -Prefiere más las actividades dirigidas -Prefiere más las actividades libres 	SI	NO

-Reclama ayuda en la realización de determinadas tareas -Reclama atención en todas las actividades en general	SI	NO
-Con respecto al lenguaje		
-¿Cuál es su actitud general ante el lenguaje?: -Comunicativa -Inexpresiva		
-¿Cómo es su lenguaje expresivo?: -Emite balbuceos -Emite sonidos -Pronuncia consonantes -Cuáles?: -Pronuncia sílabas -Cuáles?: -Pronuncia palabras sueltas -Nombra objetos diversos -Constuye frases -Aumenta su vocabulario -Utiliza algunas formas verbales -Cuáles?:- -¿Cómo es su lenguaje comprensivo? -Bueno -Malo -Regular? -Discrimina la entonación de los adultos -Entiende órdenes sencillas -Distingue los objetos por su nombre -Reconoce su nombre y el de algún compañero del grupo en el que se encuentra -Responde a preguntas sencillas -Comprende la negación y/o afirmación.	SI	NO
Desarrollo Psicomotriz		

	SI	NO
<p>-¿Cómo es su tono corporal?:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tenso -Relajado -Hipertónico -Hipotónico <p>-Control postural:</p> <p>-Boca Abajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Levanta la cabeza y la controla moviéndola -Se pone en posición de gateo -Se arrastra, gatea <p>-Boca Arriba:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Alcanza objetos colgados encima -Se da vueltas -Levanta la cabeza <p>-Se mantiene sentado:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Con apoyo -Sin apoyo <p>-Se mantiene de pie:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Con apoyo -Sin apoyo <p>-Camina sin apoyo</p> <p>-Sube y baja escaleras:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Gateando -De pie con apoyo -Sin alternar <p>-Equilibrio</p> <ul style="list-style-type: none"> -Empuja y arrastra objetos -Realiza intentos de salto sin despegar los pies <p>-Manipulación</p> <ul style="list-style-type: none"> -Agarra objetos grandes -Agarra objetos pequeños -Utiliza la pinza -Cambia objetos de una mano a otra -Saca objetos de un recipiente -Mete objetos en un recipiente -Construye torres de dos o tres elementos -Pasa páginas de un libro -Abre y cierra recipientes <p>-Esquema corporal:</p>		

-Lateralidad: -Zurdo -Diestro - Ambidiestro	SI	NO
Salida de la Escuela		
-Llora al ver a la familia -Está alegre o indiferente -Muestra satisfacción o agrado -Lleva a los padres para mostrarles objetos, niños, les enseña, explica cosas etc. -Muestra conductas de exigencia: demanda cosas, comida, juguetes, etc. -Sigue aferrado a algún objeto -De casa -De la escuela	SI	NO
DATOS FAMILIA/ESCUELA		
-Qué actitud se observa en los padres al traerlo a la Escuela Infantil: -Ansiedad -Satisfacción -Indiferencia -Comprensión del niño -Qué tipo de relación mantienen con el profesor -Qué problemas les preocupan -Se interesa la familia por saber como ha pasado el día -Existe alguna situación familiar que haya podido afectar a su hijo -Planteaaaaaaa algún problema familiar: -Celos -Rabieta -Apatía	SI	NO
OBSERVACIONES		

El Centro facilitará las entrevistas con las familias, y los profesores y en caso necesario, buscará apoyo en técnicos especialistas (psicólogo, pedagogo, trabajador/a social, etc).

La admisión de los niños de nuevo ingreso se confirmará por carta o teléfono; será una reunión grupal con todos los padres de los niños de nuevo ingreso al Centro, en dicha reunión estará presente el Director/ a del Centro y los profesores correspondientes.

Al ser reuniones muy numerosas algunos Centros optan por hacerlas individualmente con los padres de los niños de nuevo ingreso, a dicha reunión podrían asistir el Director/ a y el profesor correspondiente del nivel en el que estará el alumno.

A través de éstas reuniones se les informará a los padres sobre algunos aspectos que deberán tener en cuenta.

La entrada escalonada de los alumnos de nuevo ingreso en el Centro de E.I., se hará de forma escalonada estableciendo los días concretos de asistencia por primera vez, así como el horario general del niño; también se establecerán las normas de organización y funcionamiento: enfermedades, autorización para recoger al niño a parte del tutor/ a, padre-madre, autorización para que en caso de un accidente se pueda llevar a un centro hospitalario a su hijo, etc.

Es habitual en algunas escuelas que unos meses antes de asistir el niño al Centro, éste vaya acompañado por su madre, pasando ratos de juego y familiarizándose con el entorno, para después del tiempo establecido por el profesor, padre/madre y niño se vayan juntos.

Es de gran ayuda este paso progresivo a través del cual la

madre actúa como introductora del mundo que se abre ante él. De esta forma todo viene teñido de esa relación materna que ofrece garantía y seguridad para el niño.

Otras escuelas lo hacen directamente en el mes de septiembre, establecen días de asistencia de los niños, así como de la jornada escolar.

El profesor ayudará a la familia para que ésta tenga una relación de confianza y seguridad, de tal forma que estas primeras relaciones van a ser la base de un futuro trabajo conjunto.

La escuela también se adapta, para ello prevé una organización especial durante los primeros meses del curso, diseñando distintas actividades a desarrollar por todos los protagonistas: niños, padres, equipo de la escuela. El profesional se convierte en blanco directo e indirecto del mundo emocional del niño.

"El papel del adulto debe ser sencillamente el de una presencia atenta, viva, siempre a punto de alabar y animar, disponible cada vez que haga falta de verdad."(7).

Creemos importante que tenga, en estos primeros días, una continua actitud de búsqueda, y de conocimiento de los niños, historia, ambiente, sentimientos, gustos, etc, tratando que cada niño encuentre algo suyo allí. De este modo, el niño se sentirá único y no como grupo.

La institución o el profesor tienen que amoldarse a lo que el niño trae, a sus ritmos, costumbres, particularidades de adaptarse y acercarse a cada niño, de recibirlo con su individualidad, con un profundo respeto, para posibilitar que el cambio sea gradual, progresivo y fluido.

"Garantizar a los niños pequeños unas relaciones estables y satisfactorias con los adultos que se cuidan de ellos, y estimularlos dinámicamente y adecuadamente a través de una amplia gama de actividades. Los niños dependen completamente de los demás, de los adultos que se ocupan de ellos, tanto para su simple supervivencia, como en el mejor de los casos, para poder gozar de un pleno bienestar."(8).

Una institución con una estructura que sea lo suficientemente abierta y flexible para conocer y amoldarse a cada niño es condición necesaria para facilitar la adaptación.

Cuando un niño entra en un Centro se encuentra con espacios, objetos, adultos, tiempos, ritmos y organización totalmente nuevos para él; por ello hay que dar tiempo al tiempo.

Los primeros días de estancia del niño en el Centro han de ser flexibles, necesita tiempo para hacer cada actividad que se le ofrezca. En estos primeros días estará acompañado por el padre/madre, o por cualquier persona muy vinculada al niño para que permanezca con él

durante el tiempo asignado. Jugará con su hijo y con los otros niños del aula, observará las actitudes del niño frente a la nueva situación. En algunos casos, sólo será necesaria la presencia de los padres un sólo día, en otros podrá aumentarse el número de días que sean necesarios.

De igual forma, los niños junto con el profesor recorrerán los distintos espacios de la E.I. pasando a ser espacios más familiares para ellos.

Al organizar el profesor los primeros días de asistencia a clase tendrá presente algunos aspectos:

1. Los niños de nuevo ingreso entrarán al Centro de forma escalonada, tal como queda fijado en la primera entrevista realizada con el Director/ a y con el profesor que le corresponda.

2. El tiempo de permanencia en el Centro ha de ser flexible y atenderá a sus peculiaridades. En la medida que la adaptación es positiva el horario se irá ampliando hasta alcanzar la jornada escolar. A partir de este momento irá estructurando internamente el tiempo a través de actividades que diariamente realice en el Centro de E.I.

En este período de tiempo, el profesor observará todos los acontecimientos que tengan lugar en la vida del niño con respecto a sí mismo y al grupo.

Será el maestro el soporte que canalice y a través del cual el niño exteriorizará sus sentimientos.

El niño ve la realidad distorsionada por sus propias proyecciones; su comportamiento responde a como él percibe la realidad, así, si sus sentimientos de rabia son intensos, percibirá al profesor agresivo con él y su conducta responderá a ello, mostrándose receloso y huidizo, rechazará el contacto o cualquier clase de acercamiento por parte del profesional. Cuando cese su rabia y en su interior albergue otros sentimientos podrá sentir al profesor de forma distinta. En general, ve a los demás teñidos por los propios sentimientos que siente dentro. Desde esta perspectiva, el profesor tendrá que acercarse frecuentemente al niño, esperando el momento en que esté preparado para aceptarlo.

Para poder llevar a cabo la adaptación, el profesional no debe personalizar los sentimientos del niño y sentirse herido, y rechazado.

Si el maestro conoce estos procesos internos, actúa respetando los momentos del niño y permanece en constante disponibilidad en su relación con él; de tal forma que ve al profesor más realista. A una determinada edad, la adaptación puede convertirse en una decisión personal, interna y autoafirmativa.

Para concluir, la adaptación se puede enfocar desde dos aspectos:

I. Sensibilización y elaboración del plan de trabajo del profesional para esta etapa:

Cada maestro tendrá una entrevista con los padres donde recogerá aquellos datos más sobresalientes en la historia personal y familiar del niño; llegando así a un mayor conocimiento de las características generales del niño y poder crear un plan de trabajo para esta etapa.

Los objetivos que el maestro se puede marcar para el período de adaptación podrían ser, en síntesis:

1. Mostrar una actitud abierta y de respeto hacia cada niño de forma individual.
2. Establecer puntos de referencia y ubicación.

Los medios para la consecución de estos objetivos podrían ser:

a) El contacto físico y el diálogo personal, aprovechando cualquier momento para hablar con el niño en un intento de hacerle sentirse bien.

b) Ofrecerle un ambiente cálido y acogedor, donde se sienta a gusto con los demás niños.

c) Facilitar el material que está a su alcance.

d) Darle la posibilidad de explorar toda la escuela así como los espacios para los juegos libres.

e) Programar una serie de actividades atractivas, distintas a las que se realizan a lo largo del curso, que el profesor podrá elaborar basándose en los primeros conocimientos sobre preferencias de los niños.

II. Conocimiento de la escuela por parte de los padres.

Es fundamental el trabajo con los padres, como medio para eliminar las angustias e incertidumbres de éstos a fin de evitar en lo posible la transmisión de estos sentimientos a los niños; dicho trabajo

se realizará antes de que el niño entre en la escuela y ha de estar perfectamente estructurado su desarrollo.

Durante el mes de Junio, los padres serán invitados a realizar una entrevista personal con el Director/ a y con el profesor donde se podrán tratar los siguientes temas:

1. Características educativas del Centro donde va a ingresar su hijo, dando una importancia relevante a la diferencia entre E.I. y guardería.

2. Participación en las necesidades que surjan en la escuela.

3. Comentar las normas generales del Centro.

4. Cuestiones administrativas, horarios.

5. Conocimiento de toda la escuela y en especial del aula donde estará su hijo, explicándoles detalladamente la vida del niño en ella, desde que entra hasta que sale.

6. Se les entregarán textos o bibliografía con el objetivo de que les ayuden a que desaparezcan sus posibles miedos y vayan comprendiendo el proceso psicológico que va a sufrir su hijo.

7. En el mes de septiembre se comentarán esos textos, intentando que los padres se conozcan entre sí y sean ellos mismos quienes vayan contestando a las incógnitas que se les planteen.

De este modo, los padres van a entender la importancia que para la adaptación del niño al Centro tiene la entrada escalonada durante las dos primeras semanas. Los padres al comenzar el curso escolar, acudirán durante unos días con sus hijos al Centro para facilitar el

período de adaptación, intentando:

7.1. Que el niño no tenga un sentimiento de abandono, ya que está en un lugar que no conoce; al contrario participará junto con sus padres participan también en la nueva experiencia.

7.2. El niño hará suyo el ambiente dentro de un clima de seguridad que proporciona la presencia sus padres. De este modo, los padres conocerán de forma directa lo que va a ser la vida del niño en la escuela; entrarán en contacto con los objetos y espacios que más tarde manipularán sus hijos y establecerán vínculos de confianza con el profesional que se va a ocupar de sus hijos. Estos primeros contactos ayudarán, también, para establecer una relación más personal con el niño, observando de forma más detallada la relación padre-niño.

Profesores y padres, determinarán cuándo el niño puede permanecer más tiempo en la escuela para incorporarse al horario general del Centro.

Un niño está adaptado cuando es capaz de intercambiar experiencias, habla y aporta en los diferentes ambientes, ofrece y acepta una comunicación afectiva, expresa afecto y seguridad como para mostrar su mundo emocional. Si esto ocurre, se hace evidente una mayor independencia del profesor, incorpora los objetos de la clase, utiliza más fácilmente el espacio y se integra en el grupo de niños.

Cuando presentan dificultades de distinto orden como: dependencia, agresividad, aislamiento, etc, conviene conocer si éstas existían antes de comenzar el niño a asistir al Centro o son respuesta a la situación de inadaptación, y se han hecho más intensas al comenzar el niño en la E.I.

Hay que investigar las causas de estas dificultades, ver si radican en la adaptación al Centro o tienen otros orígenes que la entrada en el mismo ha puesto de manifiesto, apareciendo así las dificultades.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

- (1). IBÁÑEZ, C. (1992), El proyecto de la Escuela Infantil y su práctica en el aula, Madrid, La Muralla, p. 41.
- (2). LEZINE, I. (1979), La primera infancia, Barcelona, Gedisa, p. 125.
- (3). M.E.C. (1989), El Diseño Curricular Base para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 121.
- (4). M.E.C. (1991), B.O.E. 9 de Septiembre, Currículo de la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 373.
- (5). LEZINE, I. (1979), op, cit, p. 127.
- (6). CONDE, M. (1982), Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontanella, Mayo, nº 89, p. 64.
- (7). GOLDSCHMIED, E. (1981), El niño en la guardería, Barcelona, Reforma de la Escuela, p. 156.
- (8). GOLDSCHMIED, E. (1981), op, cit, p. 5 ss.

CAPÍTULO VI.— LAS RELACIONES SOCIALES Y EL JUEGO EN LA ESCUELA INFANTIL

1. Las relaciones sociales entre los niños.
2. Las relaciones sociales entre adultos y niños.
3. Las relaciones sociales entre adultos.
4. El juego.
 - 4.1. ¿ Qué es jugar ?
5. Teorías sobre el juego.
 - 5.1. Teorías que explican la causalidad del juego.
 - 5.2. Teorías psicológicas del juego.
 - 5.3. Teorías pedagógicas del juego.
6. Papel del maestro en el juego.

LAS RELACIONES SOCIALES EN LA ESCUELA INFANTIL

Los miembros de la comunidad educativa deben actuar de forma cooperativa y colaborativa; todos tienen algo que aportar.

No se trata de transmitir conocimientos, técnicas, valores, costumbres, etc, sino de construirlos a partir de la acción conjunta. Es un proceso de interacción que se produce tanto entre niños-as y profesores, como entre niños entre sí, entre niños y personal del Centro, entre niños y familias.

En definitiva entre niños y comunidad (padres y profesores) que forman la E.I.

Son importantes las aportaciones que desde sus experiencias todos y cada uno de los niños pueden hacer: intereses, deseos, habilidades etc, así como la transmisión y posterior adquisición de actitudes de aceptación y de respeto, de las características de los otros mediante el contacto, vivencias, resolución de los conflictos implícitos, etc.

Desde esta perspectiva, se reconocen también las aportaciones mutuas entre todos, la posibilidad de aprender del otro, de enseñar al otro, así como el establecimiento de normas que regulen la interacción entre iguales.

El profesional debe actuar en equipo, formado éste por todas aquellas personas con una labor específica dentro de la institución escolar, contando también con la colaboración de padres y demás fuerzas sociales.

"La misión del adulto es facilitar la adaptación al mundo escolar, pero es el niño el que tiene que superar la dificultad del cambio y aceptar interna y voluntariamente la situación escolar, que le separa de su hogar, del entorno seguro y protegido con pautas de actuación y normas muy conocidas para él."(1).

El adulto de referencia será el verdadero artífice al establecer las relaciones e interacciones con cada niño, transmitiéndole seguridad y haciéndole sentir que es querido y valorado en todas las experiencias de su vida en la E.I. De este modo:

"La E. I. debe constituir un grupo social dentro de la comunidad educativa amplia, un grupo social que tiene una función educativa con unos objetivos y unos medios que le son propios."(2).

El grupo clase estará abierto a la participación de los diversos agentes culturales de la comunidad. Deberán existir relaciones interpersonales con el restante personal del Centro, así como con las familias de los niños y con los vecinos próximos a la E.I. De ahí que surgirán nuevos tipos de relación entre el niño y los demás:.

- . Niños entre sí.
- . Niños/ adultos.
- . Adultos entre sí.

Estas relaciones sociales no sólo se producen entre él y sus iguales, sino también entre adultos significativos para él por ser modelos que tienden a imitar, aquellos que le van a prestar apoyo y ayuda.

Los adultos no se reducen simplemente al tutor responsable de un grupo, sino a todo el equipo de profesores del Centro de E.I., y también a los padres/madres que participan en las distintas actividades que se realizan en la E.I.

1. LAS RELACIONES SOCIALES ENTRE LOS NIÑOS

El niño vive la E.I. como un espacio común y de relación, pertenece a un grupo con unas determinadas características, y con una cierta estructura, sobre todo a partir de los 3 años. Esta estructura se perfecciona conforme aumenta la edad y se regularizan los intercambios entre iguales.

Hacia los 4 años las agrupaciones se forman en función de los diferentes intereses sexuales. Los niños juegan por un lado y las niñas juegan por otro. Al finalizar la E.I., se puede observar ciertas pandillas en torno a un líder.

A través de los años que han permanecido juntos han sido capaces de crear su propia cultura, con independencia de la de los adultos, que van transmitiendo oralmente entre ellos.

La vida en la E.I. favorece los intercambios entre niños de diferentes edades, realizan diversas actividades que pueden ir dirigidas a:

. Los niños de un aula determinada:

- Juegos de socialización
- Actividades libres

. Los niños de toda la E.I.:

- Juegos en el jardín
- Teatro
- Excursiones
- Fiestas
- Colonias de unos días de duración

La E.I., como institución intenta prolongar el ambiente familiar, por ello las estructuras organizativas deben ser lo suficientemente flexibles para que en ocasiones determinadas favorezcan la creación de grupos heterogéneos.

La convivencia, en un momento determinado de niños de diferentes edades, hace que aumenten las posibilidades de imitación, a la vez que se refuerza la influencia de modelos entre iguales. Los niños unos con otros se enriquecen pudiendo percibir diferentes

conductas y comportamientos.

El niño mediante el juego amplía sus contactos con los demás, desarrolla habilidades que van a favorecer dicho juego en grupo, en base al aprendizaje de determinadas destrezas y hábitos.

Para que el grupo funcione como tal, se realizan diversas actividades, a la vez es necesario el respeto a ciertas reglas que ordenan la vida social del grupo; la actividad que tiene lugar en dicho grupo impone límites frente a la libertad de los otros y se crea un sentido de la responsabilidad al conocerlo, e incluso se amplía al poder participar en la elaboración de las normas que rigen el grupo.

"La existencia de un ambiente cálido y de una relación personal afectuosa y transmisora de seguridad emocional no se opone a la existencia de normas y a la presencia de retos y exigencias. Por el contrario, las normas, los retos y las exigencias adquieren su valor educativo positivo cuando se dan en un contexto de afecto y consideración para el niño, y cuando además están adaptadas a sus posibilidades y se manejan por parte del educador de manera consistente y flexible. Cuando además, el niño tiene ocasión de participar en la elaboración de las normas que rigen el funcionamiento del grupo, su valor educativo es todavía mayor."(3).

La construcción de normas y procedimientos, que cada grupo de niños elabora, será diferente, llegándose a organizar la relación de ese grupo determinado. Todo este aprendizaje contribuye a que el niño vaya construyendo su identidad personal y una imagen ajustada de sí mismo hasta llegar a encontrar su papel en el grupo. De hecho, estas experiencias no están exentas de conflictos aunque el adulto será

quien guiará la convivencia, la cooperación.

"En el curso de los primeros años los compañeros son fuente de experiencias, de intercambios y comunicación, aunque también motivo de disputas. Bajo la guía de sus educadores el niño aprenderá en el contexto de las relaciones entre iguales algunas reglas elementales de convivencia, cooperación e intercambios."(4).

Cuando un grupo se forma, aparecen un conjunto de normas establecidas por él mismo, pero cuando al grupo ya formado se incorpora un nuevo alumno el niño tendrá que realizar más un aprendizaje determinado en su mayoría más por lo que ya funciona en ese grupo que por lo que él pueda aportar. Tal es así como P. Pablo (1990) hace referencia en este breve extracto:

"El proceso de adaptación a la vida en grupo cobra especial importancia cuando el niño se incorpora por vez primera al ambiente escolar, un ambiente desconocido para él, pues en esta nueva situación deberá emprender todo un proceso para aprender a convivir con los otros niños, con los que tendrá que compartir personas significativas, juguetes, espacios, afectos, etc".(5).

En el caso de un grupo más o menos homogéneo nos referimos a la edad, o un grupo heterogéneo, será el profesorado quien deba prever actividades internivelares, encuentros que propicien la ayuda y colaboración entre unos y otros; de igual modo para comprender el sentido de las normas establecidas en ese grupo de iguales para favorecer la convivencia. Desde este contexto, le será más fácil descubrir sus errores, explicar sus puntos de vista, comprender y hacerse comprender, es decir, mejorar la convivencia entre iguales.

"Piaget señala que los niños pequeños son capaces de descubrir sus errores cuando tratan de explicar su punto de vista a otro, ya que el niño tiene que hacerse comprender, tiene que descentrarse y, así, se cuestiona sobre lo que está exponiendo. Desde el punto de vista cognitivo, el niño tiene dificultades para descentrarse y superar su egocentrismo."(6).

La Escuela Infantil favorece las experiencias de los niños en el ámbito social y, como consecuencia, a través de las interrelaciones que tienen lugar en su seno resultará una madurez social.

Cada niño al incorporarse a la Escuela Infantil se le asigna a un grupo, a una clase de referencia: En el caso en que el grupo de referencia esté constituido por niños-as de la misma edad son numerosas las diferencias que existen entre ellos, así las experiencias

personales vividas por cada uno de los niños; en dicho grupo-clase va a tener que convivir durante un curso como mínimo, en un mismo espacio y compartiendo unos horarios, actividades, juguetes, adulto de referencia, etc.

Las características individuales del niño y experiencias familiares que le han tocado vivir condicionan las relaciones e intercambios con el grupo de iguales al que pertenece; de hecho al convivir en un grupo surgen pequeños conflictos que vienen determinados, en gran parte, por las experiencias y características personales. Así lo pone de manifiesto B. Moll (1992) al hacer referencia a las dificultades en la relación entre iguales:

"La integración del niño en el grupo de iguales, la internalización de normas que gobiernen sus relaciones, la capacidad de cooperación y comunicación con los otros, vienen precedidas por una serie de conflictos que surgen en el primer contacto que se establece con niños de edades similares. Dichos conflictos se explican, no por la naturaleza del grupo como tal sino por las peculiaridades individuales de cada uno de sus componentes, que están determinados tanto por los rasgos de la personalidad infantil en estas edades, como por experiencias familiares previas."(7).

La E.I. favorece las experiencias de los niños en el área social, y lleva consigo una madurez social a través de las interrelaciones que tienen lugar.

Al incorporarse el niño a un grupo, éste pone en funcionamiento destrezas sociales y formas propias para establecer y efectuar la interacción y relaciones sociales. Algunas de estas destrezas podrían

ser: apoyar a los compañeros, manejar adecuadamente sus conflictos, mostrar sensibilidad y tacto, cautela; expresar con claridad sus propios derechos y sentimientos.

El profesor en la E.I. debe conocer la estructura del grupo, y si existe o no un cierto grado de cohesión social que está conformando al mismo. Percatarse de qué aspectos falla el niño en sus intercambios con el resto del grupo para en la medida de lo posible favorecer el desarrollo de una estrategia o habilidad social.

Los diferentes contactos que el niño tiene en la E.I. van a favorecer unas relaciones más o menos íntimas con un número determinado de niños, llegando a crearse verdaderos amigos.

Entre los 2-3 años hay un aumento mayor del número de compañeros en el juego. A los 4-5 años se reduce el número de niños, pero aumenta la amistad. El niño va diferenciando las relaciones entre sus iguales, por un lado aquellas que le producen más satisfacción y como resultado aumenta la cohesión y contactos más estrechos con ese grupo, y, por otro lado, el grupo que menos satisfacción le produce y, por consiguiente, se aleja.

Los grupos en las actividades lúdicas, se van formando por sujetos del mismo sexo, suelen ser más o menos de la misma edad y con los mismos intereses.

Las amistades ocupan gran parte del tiempo de los niños, tanto en su vida real como en el mundo de la fantasía. La amistad consiste en crear relaciones de satisfacciones y frustraciones, generalmente proporcionan un sentimiento de seguridad y un aumento de la autoestima, también una medida con la que se puede comparar uno

mismo. El descubrimiento de la amistad constituye el paso más importante en la adquisición del conocimiento social, supone poder reconocer y responder a las cualidades de alguien.

Es en la E.I., como contexto social, donde van a tener una gran importancia las amistades que se formen, dado que de aquí van a ir surgiendo las diferentes expectativas y relaciones que van a contribuir al mundo social del niño.

2. LAS RELACIONES SOCIALES ENTRE ADULTOS Y NIÑOS

El adulto respetará al máximo al niño como ser individual y social. Supone, por parte de él, estar dispuesto a escuchar, entender y contestar a sus preguntas.

El profesor será una persona que acompañe, sugiera e incite al niño en el camino hacia su desarrollo, para entrar en interacción con él. La actitud del maestro debe ser, también, receptiva a las demandas de los niños, animadora y canalizadora de sus actividades, observadora de las relaciones sociales del grupo, de modo que ayude a resolver los conflictos que se planteen.

La relación niño-adulto no se da sólo con el profesor, se da, también, con todas las personas que trabajan en el Centro, puesto que todos influyen en el desarrollo del alumno.

Uno de los intereses prioritarios de la E.I. es ser un lugar familiar y de confianza para el niño, pero, dada la complejidad de la organización en la mayoría de los casos, en cuanto al número elevado

de niños que acuden a estos Centros, dificulta de manera fundamental en los primeros meses del curso una relación más estrecha de comunicación y conocimiento de todo el equipo educativo con todos los niños.

Para paliar, en la medida de lo posible, esta dificultad relacional se puede adoptar una metodología de trabajo mediante talleres, fiestas, salidas, etc, ya que vemos necesario potenciar una mayor comunicación entre todos los miembros de la E.I. La convivencia entre adultos y niños en la E.I. se establece en tres niveles:

1. Profesores y niños. Todos los niños de la E.I., tendrán relación con los profesores durante actividades comunes para toda la escuela, así como en los recreos, salidas, excursiones, etc.

2. Padres y niños. Los padres participarán en: talleres, fiestas, excursiones, etc.

3. Padres y profesores. La participación entre padres y profesores viene marcada en: entrevistas, colaboración en talleres, A.P.A.S., etc.

El objetivo de la E.I. es ayudar al niño a crear una base sólida que entre otros aspectos facilite el aprendizaje de conocimientos específicos de forma más fácil.

Para conseguir todo esto no hay que olvidar que son de suma importancia las reuniones periódicas e informativas, los debates sobre temas de interés para padres y profesores, las entrevistas individua-

les, los paneles informativos, la colaboración en las tareas educativas, en talleres, etc.

3. LAS RELACIONES SOCIALES ENTRE ADULTOS ENTRE SÍ

El trabajo que realiza el equipo pedagógico de una E.I. se debe hacer en grupo respetando las individualidades de cada adulto, para que puedan dar lo mejor que tienen y ponerlo al servicio de todo el grupo.

Es necesario fomentar las relaciones entre todos los miembros del grupo y aprovechar cualquier ocasión tanto dentro como fuera de la E.I., para aumentar dichas relaciones.

El equipo pedagógico de una E.I. debe llevar a cabo una renovación pedagógica continua, fundamentalmente en tres ámbitos:

1. Evaluación continua del quehacer diario.
2. Reuniones y puestas en común con miembros implicados en el quehacer educativo.
3. Cursos, seminarios, formación y renovación permanente de todos sus miembros.

Todo el personal adulto de la E.I. realiza una labor pedagógica en su quehacer cotidiano con independencia de su función y titulación.

4. EL JUEGO

El juego es una actividad universal que existe en todas las culturas. Se practica a lo largo de toda la vida del hombre, desde el nacimiento hasta la vejez.

La actividad lúdica impregna todas las actividades que van a ayudar al desarrollo y maduración del niño en la E.I., destacando el papel del aprendizaje y la integración social en su entorno.

A finales del siglo XIX y durante todo el siglo XX, el juego es objeto de múltiples investigaciones, mediante las cuales se ha llegado a conocer en profundidad múltiples facetas de dicho fenómeno; siendo, en algunos casos, objeto de tesis doctorales.

Esta breve síntesis, que a continuación se va a exponer sobre el juego, hace mención a aquellos aspectos que se han visto más significativos y acordes con el tema que nos ocupa.

La etapa 0-6 años tiene una especificidad propia, destaca el crecimiento y construcción de la propia personalidad del niño. En la Escuela Infantil, el maestro tiene un papel señalado como potenciador y anticipador de aprendizajes a través del juego, siendo éste uno de los principios metodológicos básicos en la etapa 0-6 años.

Aunque todo lo que realiza el niño no es juego, si constituye la actividad natural y espontánea que más predomina en él, se divierte, se mueve, imita, aprende y experimenta.

El juego es una actividad espontánea, placentera y desde el punto de vista psicológico necesaria a la que el niño se entrega, considerándose la más completa, global y creativa. Fue Fröebel uno de

los primeros en ver en la escuela de los más pequeños un ambiente capaz de ofrecer al niño la oportunidad de aprender aplicando como instrumento de aprendizaje el juego.

Lo que más atrae y absorbe su interés es el juego; constituye la principal actividad infantil, a la vez que dicha actividad le permite expresar su mundo interior, facilitando la adaptación a la realidad, de ahí que Winnicott defina el juego como:

"Una experiencia siempre creadora, una experiencia en el contexto espacio-tiempo, una forma básica de vida."(8).

Piaget (1986), se plantea desde cuándo se puede considerar la actividad del niño como juego. Señala el comienzo del juego en el período senso-motor, aunque la etapa cumbre del juego corresponde al juego simbólico en la etapa pre-operacional, siendo los juegos de reglas la última etapa de la manifestación lúdica infantil. En su reflexión nos dice:

"Los juegos de la voz desde las primeras musitaciones, los movimientos de la cabeza y de las manos que se acompañan de sonrisas y de señales de gustos, ¿ pertenecen ya al "juego" o pertenecen a otras cosas ?".(9).

Piaget e Inhelder (1973) hacen referencia al juego en el predominio alternativo entre la asimilación y la adaptación a las necesidades del niño, es decir, "la asimilación de lo real al yo, sin coacciones ni sanciones".(10).

El juego es un conjunto de actividades que nacen con las primeras relaciones padre-madre-hijo. Estas primeras relaciones tienen su origen en la cuna, donde el niño sigue con su mirada a la madre, así como algún objeto que ella le muestra. Cuando el niño comienza a manipular los objetos mostrados por la madre se puede considerar como una actividad pre-lúdica, más tarde se convertirán en actividades lúdicas propiamente dichas.

Entre los diferentes psicólogos del desarrollo que tratan el tema del juego existen unas ciertas semejanzas en sus referencias a las etapas evolutivas del juego en el niño, estableciendo tres etapas fundamentales: juego sensoriomotriz, juego simbólico y juego de reglas y construcción.

Autores como Piaget, Wallon, Claparede, Bühler aceptan la existencia de una primera fase donde hay predominio del juego sensoriomotriz.

Los juegos sensoriomotrices abarcan una serie de juegos simples: juegos de observación, manipulación, imitación, exploración, etc. Estos permiten al niño conocerse a sí mismo a través del conocimiento de su propio cuerpo, de los objetos, de las personas que le rodean y del espacio próximo.

"El placer sensorio-motriz es la expresión evidente de la unidad de la personalidad del niño, porque crea la unión entre las sensaciones corporales y los estados tónico-emocionales."(11).

El juego sensorio-motriz facilita la maduración neurológica va ligado a la adquisición de hábitos y destrezas motrices.

En una segunda fase, aparecen los juegos simbólicos, de representación mental. Al comenzar esta etapa no desaparece de forma radical la etapa anterior (juego sensorio-motriz), sino que va perdiendo fuerza hasta llegar al juego simbólico. El niño representa algo vivido y debido a sus experiencias recuerda cosas que le van a permitir anticipar hechos, así J. Linaza (1987):

"El juego simbólico permite al niño explorar el mundo social de los adultos varios años antes de que pueda penetrar en él."(12).

Hay que mencionar la variada utilidad que hace de los juguetes con los que juega (simbolización), así como la función afectiva en aquellas situaciones en las que ganan o pierden en el juego emprendido. Los niños imitan acciones de los adultos, incluso mezclan fantasía y realidad, suponiendo una forma vital de expresión.

P. Arnaiz (1988), en su obra: Educación y contexto de la

práctica psicomotriz, hace referencia al juego simbólico, como la etapa en la que el niño nos muestra todo su mundo interior, utilizando para ello todos aquellos elementos próximos a él: gesto, lenguaje, mirada, etc, trata de vivir situaciones de la vida real o imaginaria.

"El niño expresa en el espacio afectivo toda su emoción...Manifiesta su mundo interior por medio de una serie de mediadores de la comunicación como son la mirada, el lenguaje, el gesto, la postura, la mímica y los objetos."(13).

Al finalizar esta fase, comienza a jugar con otros niños, aparecen las reglas y fruto de la evolución, se iniciará en el juego colectivo.

Siguiendo a Piaget, la tercera fase en el desarrollo evolutivo del juego corresponde a los juegos de reglas y de construcciones.

Los juegos de construcciones son de carácter cognitivo, suponen una observación, una reflexión, una representación mental y generalmente se realizan de forma solitaria o con pocos participantes.

Estos juegos: "favorecen el acceso al pensamiento operatorio en la medida en que el niño se queda en el exterior de la construcción y es capaz de observarla y hablar sobre ella según sus parámetros cognitivos."(14).

Antes de aparecer los juegos de reglas hay un período anterior de tránsito o período de reglas arbitrarias, donde los niños comienzan a jugar con unas reglas no demasiado definidas, que van cambiando a su antojo.

Los juegos de reglas son cerrados, es decir, tienen un principio de juego, un desarrollo y un final previamente establecidos, implicando la aceptación de la regla como tal.

En un primer momento, el niño va a admitir la regla como se la transmite el adulto, sin variación posible, no se plantea la posibilidad de variar la regla, la admite como tal regla dada. Pasado un tiempo, tendrá la posibilidad de discutir las reglas dadas, incluso cambiándolas en parte o en su totalidad.

Hay que distinguir dos tipos de reglas según Piaget (1987), citado por López Matallana (1991) en el documento: Las ludotecas, alternativa y recurso urbano al tiempo libre: "Las reglas transmitidas y las reglas espontáneas, dicho de otra manera, aquellos juegos que se convierten en institucionales... pues se imponen por presión de las generaciones anteriores, y los juegos de reglas que son de naturaleza contractual y momentánea."(15).

El juego se contrapone al trabajo (Kant) y, sin embargo, por el tipo de actividad no es fácil la distinción. Hay juegos que son trabajo, y trabajos que se ejecutan en forma de juego. El matiz diferencial

estriba en el punto de vista de su finalidad.

"El juego es una ocupación de entretenimiento, de diversión; es la actividad que tiene el fin en sí misma: se juega por y para jugar. (Huizinga, 1968)."(16).

A través del juego los niños logran desarrollar las capacidades expresivas orales, gestuales, corporales y plásticas; desarrollan sus órganos, motricidad y adquieren habilidades y destrezas; elaboran su identidad y autonomía, alcanzando mayor grado de socialización; redescubren el mundo social: conocen y comprenden los roles sociales despertando y desarrollando sus habilidades sociales; conocen, descubren y comprenden el mundo físico; elaboran su imaginación y su fantasía, proyectan y reconstruyen sus conflictos.

De todo ello, se deduce que la actividad humana por excelencia es el juego, permite el desarrollo armónico e integral de la persona, es el método natural mediante el cual el niño adquiere saber, conocimiento, conciencia de sí mismo, de los otros, del entorno físico y social en el que vive.

Mientras que el niño juega, explora el mundo físico y el ambiente social, desarrolla habilidades motrices, perfecciona conceptos, enriquece su vocabulario, ejercita su capacidad de atención y memoria, da impulso a la inteligencia.

La inteligencia actúa en el juego, de aquí que:

"Use de símbolos, aplicación de reglas, comprensión de datos...La operación intelectual en el juego corresponde a la inteligencia práctica que se propone fines, selecciona las vías para obtenerlos, dirige la ejecución."(17).

4.1. ¿ Qué es jugar ?

El niño comienza la actividad lúdica de forma voluntaria; gestos y ademanes indican que está realizando un juego, aunque puede suceder que involuntariamente jugando, se esté imponiendo un sobre esfuerzo.

Cuando el esfuerzo autoimpuesto supera sus posibilidades, su actitud de desánimo, frustración y fracaso, convierten dicha situación en momentos de dolor, tristeza, dejando de existir el juego.

El juego debe llevar implícito el placer y la diversión; mediante el mismo no se pretende llegar a ningún fin, a ningún éxito.

Cuando el juego le viene impuesto al niño, deja de ser juego. En la proposición de juego que el adulto hace al niño, es necesario que el adulto sea un miembro más del juego. Así, cuando la propuesta de juego que el adulto hace es seguida de manera espontánea, se puede decir que los niños están jugando.

El adulto es, en algunos casos, quien impone reglas o normas, éstas pueden ser aceptadas en su mayoría y seguido el juego con un gran interés. Pero, puede suceder que muestre desgana, infrinja las

reglas, aspecto que nos indica que no está jugando, aunque pueda parecer al adulto una actividad muy divertida y apropiada para el niño. Esta actividad otro día si puede ser seguida con interés por el niño.

El respeto a las reglas, hace del juego un instrumento valioso que le sirve al niño para iniciar la realización de adquisiciones de tipo social.

El niño participa del juego, siempre que éste se realice en zona de desarrollo próximo, zona de desarrollo potencial (Vygotski) y no participará si se encuentra en una zona lejana a su desarrollo. En juegos cercanos a su desarrollo próximo, el niño juega autónomamente, conoce las reglas, elementos del juego... mantiene una actividad lúdica independiente del adulto.

En juegos que el niño domina, no conoce sus reglas, pero tiene algún conocimiento del mismo, precisa la ayuda del adulto, aprende; hablamos de zonas de desarrollo potencial, en síntesis juegos que para dominarlos precisa la ayuda del adulto. Sin embargo, otros juegos lejanos a su nivel de competencia no podrá participar ni con el adulto ni autónomamente.

De manera espontanea y voluntaria el niño se enfrenta a tareas y problemas que no están presentes todavía en su vida, intenta resolverlos de la manera más acertada posible, de este modo alcanza un mayor éxito que cuando intenta afrontarlos en la vida diaria porque el hecho de dar una respuesta errónea, no le asusta y si falla vuelve a empezar.

Los niños jugando, y sin proponerselo, logran metas concretas.

Para ello utilizan juguetes y materiales que deben estar acordes con la edad que tienen, y, de este modo, mientras dura el tiempo de juego, se muestran relajados, equilibrados, seguros, tranquilos y contentos.

El juego es un refugio de la continua presión ejercida sobre el niño por las exigencias fundamentalmente del adulto en la vida diaria. Los psicoanalistas plantean que el niño cuando juega repite situaciones placenteras y elabora las que le resultaron dolorosas y traumáticas.

Al jugar saca al exterior sus miedos, angustias, problemas internos, intentando dominarlos mediante la acción que ejerce sobre ellos. Repite en el juego situaciones determinadas, cambia un final que le fue penoso por otro que fuese más agradable, tolera papeles y situaciones que en la vida real le son o le serían prohibidos, también repite a voluntad situaciones agradables.

El niño utiliza los objetos y las situaciones del mundo real para crear su mundo propio. El juego es una proyección de conflictos y acontecimientos que tienen lugar en su vida.

Los progresos en dificultad, en intensidad y, en general, las transformaciones que se observan en el juego infantil con el transcurso de la edad son puramente accidentales, vienen determinadas por la edad del niño. Todo juego supone la superación de otros juegos.

La escolarización temprana de los niños conlleva una aceleración del proceso de socialización. El niño se ve obligado a salir de su espacio concreto (familiar), llevando consigo la existencia de miedos, angustias, etc, que deberá ir superando. El juego va a ser el elemento predominante en su actividad diaria, siendo una gran válvula de

escape.

El niño es egocéntrico y animista, tal como se explica en el capítulo: Desarrollo evolutivo; necesita un gran esfuerzo para compartir con los demás compañeros, sujetarse a normas de grupo, compartir juguetes, sentirse perteneciente a un grupo, requiere el cuidado y la vigilancia del adulto. Necesita de un tiempo de permanencia en la E.I, para compartir, participar en actividades de grupo, etc, para ir adquiriendo una conciencia personal, su propia identidad, su autonomía, de igual modo aprenderá a expresarse, a comunicarse con los demás, aprenderá habilidades personales y sociales necesarias para ir autorregulando su propio comportamiento, llegando a interiorizar normas, todo ello conlleva un largo proceso que es necesario en el juego.

El juego es uno de los mejores campos de observación que dispone el profesor y posee la suficiente entidad como para que el jugador (niño) pueda revelar datos de gran interés para su personalidad, para ayudarlo en su proceso educativo. De igual modo, el juego pone de relieve las capacidades del niño, algunas de las cuales son claves para determinar su desarrollo evolutivo.

El juego colabora en el desarrollo de la creatividad, espíritu de iniciativa e ingenio, en cada juego el niño tiene que resolver algo.

Los psicólogos empíricos plantean el juego como la expresión de una capacidad madura de la imaginación.

"Gross afirma que el juego es un ejercicio de preparación para

la vida, por medio del cual el niño es capaz de desarrollar su imaginación, confianza en sí mismo, autocontrol, capacidad de cooperación; situando el juego como un pre-ejercicio de la imaginación como tal."(18).

Hay veces, que se proponen actividades y ejercicios plásticos donde el dibujo, la actividad en sí, deja de ser un juego para convertirse en una tarea, una obligación. En esta tesitura, no debemos olvidar a Piaget:

"El juego es el mero placer de dominar actividades con el ejercicio. Jugar es el placer de persistir, de obtener un sentimiento de dominio y virtuosismo."(19).

5. TEORÍAS SOBRE EL JUEGO

La mayoría de los investigadores sobre el juego han pretendido responder de forma satisfactoria al por qué de la actividad lúdica. Todas las teorías existentes sobre el juego son diferentes, y sin embargo, no se excluyen entre sí, aportan diferentes aspectos a tener en cuenta destacando así su importancia.

En las líneas que siguen no se pretende realizar un análisis en profundidad de las teorías del juego a lo largo de los tiempos, sin

embargo, se señalarán algunas de ellas por las aportaciones que suponen y por su influencia en la práctica educativa, es decir, por lo que contemplan el juego como situación necesaria para el aprendizaje y maduración del niño.

En las teorías que a continuación se detallan, hemos partido del estudio realizado por M. López Matallana (1991): Las ludotecas, alternativa y recurso urbano al tiempo libre.

5.1. Teorías que explican la causalidad del juego.

Estas teorías pretenden explicar las causas por las que juega el hombre, de forma especial en la infancia.

Schiller (1875), sostiene la llamada "Teoría del recreo", y Lazarus (1883), la "Teoría del descanso"; para ambas el juego se entiende como recreo, como descanso que el hombre da a su cuerpo y a su mente. Estas teorías se refieren al concepto de juego adulto, más que al concepto de juego en el niño.

Spencer (1897), sostiene la "Teoría del excedente de energía", el niño para eliminar los excesos de energía juega, ya que no tiene otra forma de quemar la energía que le sobra.

Gross (1902) elaboró la "Teoría del pre-ejercicio", donde el juego no se puede explicar fuera de las leyes de la maduración psicofisioló-

gica. Es pre-ejercicio, no únicamente ejercicio, constituyendo un medio que le servirá al niño para su vida adulta, ya que el juego contribuye al desarrollo de funciones cuyo estado de madurez no es alcanzado hasta el final de la infancia, ejercitándose en actividades que más tarde utilizará en la vida.

Stanley Hall (1906) con su "Teoría del atavismo" (o de la recapitulación), propone que el juego es efecto de actividades del pasado, las cuales permanecen en el niño a través de las generaciones adultas.

Bühler (1924) preconiza la "Teoría del placer funcional", los juegos proporcionan placer, de ahí la motivación por unos determinados juegos y la repetición de los mismos viene determinada por la satisfacción que producen, por el placer.

Buytendijk (1934) sostiene la "Teoría de la dinámica infantil"; ha tratado de resolver el problema estructural del juego, reduciendo éste a los caracteres generales de la dinámica infantil.

"Un niño juega porque es niño, ya que el carácter infantil le impide hacer otra cosa que no sea jugar."(20).

Este autor asigna a la dinámica infantil cuatro rasgos fundamen-

tales : ambigüedad, carácter impulsivo de los movimientos, actitud patética ante la realidad y timidez frente a las cosas. Todo ello le induce a una actitud ambivalente de atracción y retiro, de tensión y relajación, siendo esta ambivalencia esencial en el juego.

5.2. Teorías psicológicas del juego.

Este grupo de teorías estudian el juego desde la perspectiva psicológica, abordan el origen, desarrollo e implicaciones del juego infantil prioritariamente. Como teorías psicoanalíticas se pueden destacar las aportaciones de Carr (1902), que ve en el juego un desahogo de impulsos que el individuo tiene y no puede expulsar de otra forma.

Para Freud (1925) el juego no tiene en cuenta el principio de realidad, por lo que lo integra en la esfera del placer.

"Los niños repiten con frecuencia en sus juegos dado que en la vida les causa una gran impresión."(21).

Freud vincula el juego a los sentimientos inconscientes y al simbolismo en el que se ocultan; por lo que constituye el medio adecuado para que se de la liberación del subconsciente. El juego se

halla bajo el deseo de poder hacer lo mismo que el adulto.

Erikson (1950) considera el juego espontáneo como la actividad terapéutica más destacada en la infancia. Considera el juego como curativo, y preconiza el diagnóstico y la terapia a través del juego.

Chateau (1958) destaca la importancia del juego para el desarrollo infantil, distingue dos niveles: el primero los llamados juegos de experimentación y juegos de funciones; el segundo, los juegos implican creatividad, conquista de la autonomía, autoafirmación del yo.

Para Piaget (1959) el tema del juego está integrado en la teoría del desarrollo de la inteligencia.

Piaget diferencia dos aspectos en el pensamiento humano: la asimilación, por la que se da una incorporación subjetiva de los objetos exteriores a las actividades del hombre, y la acomodación, los esquemas de pensamiento se adaptan a los caracteres objetivos de los objetos. Entiende el juego:

"La simple asimilación funcional o reproductiva, es decir, pensamiento orientado en el sentido dominante de la satisfacción individual."(22).

El individuo se orienta hacia sus propios comportamientos,

asimilando la realidad según sus esquemas diferentes, atendiendo a cada etapa del desarrollo.

Wallon (1968) considera el juego como una actividad total, el niño realiza juegos en sociedad, dichos juegos le van a ayudar en su vida adulta.

Piaget y Wallon destacan por los grandes aportes realizados en la educación de la infancia.

5.3. Teorías psico-sociales del juego.

La escuela soviética protagonizada por la teoría de Vygotski (1973-82) y sus colaboradores Elkonin (1980) hacen un análisis sobre la naturaleza del juego, destacando el "juego protagonizado", que podría equivaler al juego simbólico de Piaget.

El juego tiene un fondo social y no puede ser un fenómeno biológico según Elkonin:

"El fondo del juego es social debido precisamente a que también lo son su naturaleza y su origen, es decir, que el juego nace de las condiciones de vida del niño en la sociedad."(23).

El juego que tiene lugar en el último ciclo de la Escuela Infantil obedece a un juego social, cooperativo, de reconstitución de los roles e interacciones de los adultos.

5.4. Teorías pedagógicas del juego.

En éstas teorías, se puede enclavar a un primer autor que destaca el papel del juego en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sus aportaciones supusieron grandes avances en el campo de la educación.

El primer autor que se puede considerar es Fröebel (1826) que a partir de conocer, la obra de Pestalozzi, le influye enormemente en su pensamiento pedagógico. El juego para Fröebel es la primera actividad que realiza el niño, es necesaria para que se de un desarrollo mental y físico correcto. Por ello:

"El juego es el indicio del más alto grado del desarrollo en el niño, ya que si el juego es la libre expresión de sus instintos, éstos son las raíces de todo el desarrollo futuro."(24).

Toda su metodología está basada en el juego, ya que en él se fundamentan todas las propuestas educativas que se desarrollarán en

un clima agradable, lúdico y de aprendizaje.

"El juego es una tendencia natural del niño sin desnaturalizar su personalidad. El juego tiene un concepto humano biológico como procedimiento educativo."(25).

Decroly (1914) aplicó sus teorías y metodología a las escuelas de los niños normales, creyó que de esta forma no sólo mejoraría la escuela, sino que realizaría una gran aportación a la enseñanza de su país. Los programas que aplicó en la educación tenían una unidad y favorecían la educación del niño mediante aprendizajes globalizados, se centraban en sus intereses; el material didáctico que utilizaba era el juego educativo. La ordenación de los juegos se hace teniendo en cuenta los centros de interés.

Para éste autor, los juegos son como una parte del aprendizaje:

"Los juegos se prestan a que realice comparaciones y asociaciones, le suministran la ocasión de traer a su mente recuerdos, abstracciones y juicios."(26).

Los juegos dan al niño ocasiones de registrar sus impresiones y clasificarlas para combinarlas y asociarlas con otras. El juego es el

medio de la autoeducación del niño.

Claparede (1927) considera el juego como un elemento que influye en el desarrollo del sistema nervioso, y por otro lado el juego también divierte, es un elemento de desarrollo social y de transmisión de ideas, descanso. Por ello, la educación debe hacerse a partir de los intereses del niño y teniendo en cuenta las distintas modalidades del juego.

Montessori (1937) fue construyendo un modelo pedagógico, en el que cual los elementos de antropología física eran decisivos. Su método se orientaba hacia una acción modificadora sobre la conciencia de sus percepciones, sobre su actividad, sobre la educación de las capacidades discriminatorias. En un primer momento, propuso este método para niños deficientes, pero vio que era válido para los demás niños. Para ella el juego es una actividad ociosa, frente al método de trabajo tan estructurado que propone; aunque en estas edades el trabajo que realiza el niño se convierte en actividad lúdica.

Freinet (1967) su pedagogía se basa en la cooperación y las relaciones interpersonales, puesto que sin ellas no se puede desarrollar el proceso educativo.

Son los niños quienes deben aportar sus vivencias, sus intereses, sus preguntas, sus experiencias. El deber del maestro es convertir todo esto en materia de clase; todo sirve para aprender y todo sirve para enseñar.

"Las técnicas manuales e intelectuales, que deben dominarse, las materias de enseñanza, el sistema de adquisición, las modalidades de la educación se desprenderán de las necesidades fundamentales del niño en función de las necesidades de la sociedad a la que pertenezca."(27).

Partiendo de esta premisa, las necesidades del niño de estas edades se centran en el juego, de ahí que base su método en una educación por el trabajo-juego, y por el juego-trabajo, es decir, el niño realizará trabajos en forma de juego, donde se sentirá contento y, de igual modo, los juegos constituyen la base para la realización de múltiples actividades.

6. PAPEL DEL MAESTRO EN EL JUEGO.

Hay que distinguir entre: juego espontáneo y juego colectivo.

1. Juego espontáneo:

Al observar el juego de los niños se puede obtener información valiosa sobre su propio comportamiento, su relación con los otros compañeros de grupo y con el adulto.

En su comportamiento personal se pueden observar diferentes

expresiones: serio, triste, alegre, etc; su estado puede ser: inquieto, nervioso, tranquilo, etc; de igual forma su emotividad, sinceridad, etc.

En los juegos de grupo le gusta la compañía de los otros, se da cuenta de la actitud de los demás hacia él, en general tiene pocos amigos; juega sólo o le gusta la compañía de los demás, puede participar o no en los juegos organizados, acepta el perder, etc.

En los juegos de grupo, el enriquecimiento del lenguaje le permite dialogar y participar en la elaboración de un proyecto en común así como colaborar con sus compañeros.

Con respecto a la afectividad en relación con los adultos, en algunos casos, utiliza el lenguaje para expresarse, otras veces se defiende con agresividad e incluso otras acepta sin protestar, también hay momentos en los que requiere el consuelo físico.

En el juego se encuentra implícito un movimiento corporal de variable intensidad y mediante la observación del mismo se puede apreciar su motricidad, su sentido rítmico, orientación, agilidad, reflejos, habilidad, resistencia, nivel de desarrollo del lenguaje, desarrollo lógico, etc.

El juego colabora en el desarrollo de la creatividad, en el espíritu de iniciativa, de modo que en cada juego que participa tiene que resolver algo.

Todo juego que realiza supone superar otros juegos. De ahí que la sucesión de los juegos revele un progreso en la adquisición de destrezas y, por consiguiente, un indicio importante para controlar el grado de desarrollo físico y mental del niño. Como ejemplos en la evolución del juego en el niño puede servir la clasificación de Bühlers

y Trotter:

"Buhlers distingue tres tipos de juegos:

1. Juego funcional que domina durante los 2 o 3 años primeros de la vida del niño.

Son juegos donde derrocha sus energías, utiliza juguetes para acariciar, que van a servir para el desarrollo de sus sentidos y de su habilidad motora gruesa. Juegos de carácter sensorio-motor.

2. El juego imaginativo, juego de ficción, que consiste en utilizar las cosas como si fueran otros objetos.

El niño juega convencido creyéndose que está montado en un caballo, siendo un palo lo que está utilizando, etc.

Este tipo de juegos es característico de los 3 a los 8 años, al niño le interesa todo aquello que pueda transformar en plataforma de lanzamiento para su fantasía.

3. El juego constructivo: sigue existiendo un placer, pero eso sólo no basta. Los movimientos musculares deben conducir a resultados que atraigan por su estética, por el cambio producido.

Es necesario plasmarlo en realidades concretas que exigen movimientos más finos y una coordinación viso-motora más precisa. Son útiles: mecanos, construcciones, rompecabezas, puzzles, etc.

Este tipo de juegos es propio a partir de los 3 o los 4 años, siendo necesario una ampliación de dificultades, para llegar a una mayor coordinación."(28).

"Según Trotter establece:

1. Juego en solitario, cuando el niño tiene menos de 2 años.

2. Juego en paralelo, cuando el niño tiene entre 2 y 3 años. Comienza a jugar en compañía de otros niños que están cerca de él, pero cada uno juega su propio juego.

3. Juego compartido, de 4 a 6 años, comienza el niño a repartir y compartir los juegos y juguetes con los demás, así como a invertir diferentes papeles en los juegos.

4. Juego de competencia, de 6 a 8 años, aunque juega de forma cooperativa con otros niños, le cuesta mucho compartir algunos juguetes, juguetes que pueden ser considerados especiales para el niño en particular; considera estos juguetes suyos, frente a los juguetes de los demás."(29).

2. Juego colectivo:

El adulto tiene que ser en los juegos colectivos un jugador más, ha de ofrecer algo divertido a los niños, a la vez que tiene que divertirse ofreciéndolo y jugando. El adulto estará dispuesto a inventar junto a los demás las reglas que van a dirigir el juego, a olvidar su obligatoriedad cuando ya no interese, a ofrecer un juego como si fuera otro niño mayor que también tuvo que aprenderlo en su día.

No se deben exigir los juegos colectivos, ya que el valor de estos desaparece si se los imponen. Habrá niños que se separen del grupo evitando cierto tipo de juegos. El juego se desarrollará con alegría y espontaneidad, debiendo aprender el niño a jugar, siendo todo un juego.

Para el juego colectivo o en grupo Rheta de Vries considera necesario:

- "1. Proponer algo interesante y estimulante para que los niños piensen en cómo hacerlo.
2. Posibilitar que los propios niños evalúen su éxito.
3. Permitir que los jugadores participen activamente durante todo el juego."(30).

Kamii, habla de distintos tipos de juegos colectivos:

"Juego de puntería, de carreras, de persecución, de ocultación, de adivinar, juegos que implican consignas verbales, juegos de cartas, de construcciones, implicando diversos niveles de dificultad."(31).

El niño juega para estimular, desarrollar y equilibrar sus funciones biológicas y espirituales, siendo un proceso de adaptación a la vida social sin ninguna intención utilitaria; el niño juega por el placer que le supone jugar. El juego es espontáneo, tiene un fin en sí mismo y es desinteresado.

El juego se basa en la necesidad que el niño tiene de jugar. Es una forma esencial de la vida infantil. Satisface la necesidad irresistible de moverse y de procurarse sensaciones que él tiene. Es un ejercicio preparatorio para la vida. Tiene una función motivadora que dará pie al desarrollo de la creatividad. Estimula y equilibra las funciones psíquicas y biológicas.

El juego en la Escuela Infantil es un recurso prioritario en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Las actividades creadoras le proporcionan satisfacción, alegría, desahogo de tensiones, alivio y placer por la propia creación.

Y por último, mediante el juego : los niños crecen...

. Aprenden a usar sus músculos.

. Coordinan lo que ven con lo que hacen.

. Adquieren dominio sobre su cuerpo.

- . Descubren su entorno.
- . Adquieren nuevas habilidades.
- . Se enfrentan con emociones complejas que le representan la vida real.
- . Desarrollan la atención.
- . Desarrollan la memoria.
- . Favorece el desarrollo del lenguaje.
- . Propicia la empatía.
- . Favorece la imaginación.
- . Facilita la socialización, y es un vehículo para acelerar el desarrollo de las capacidades cognoscitivas y contribuye a desarrollar la personalidad.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

- (1). IBÁÑEZ, C. (1992), El proyecto de la Escuela Infantil y su práctica en el aula, Madrid, La Muralla, p. 45.
- (2). JIMÉNEZ, N. (1989), La Escuela Infantil, Barcelona, Laia, p. 53.
- (3). M.E.C. (1989), El Diseño Curricular Base para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 95.
- (4). M.E.C. (1989), op. cit, p. 75.
- (5). PABLO DE, P. (1990), Educación a los 3 años, Madrid, M.E.C., p. 70.
- (6). PABLO DE, P. (1990), op, cit, p. 71.
- (7). MOLL, B. Y OTROS. (1992), La Educación Infantil de 0-6 años, Madrid, Anaya, p. 110.
- (8). WINNICOTT, D. (1986), Juego y realidad, Barcelona, Gedisa, p. 15.
- (9). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 368.
- (10). PIAGET, J./ INHELDER, B. (1973), Psicología del niño, Madrid, Morata, p. 65.
- (11). AUCOUTURIER, B Y OTROS. (1984), La pratique psychomotrice Rééducation et thérapie, Paris, Doïn, p. 149.
- (12). LINAZA, J. (1987), Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño, Barcelona, Antrophos, p. 31.
- (13). ARNAIZ, P. (1987), Educación y contexto de la práctica psicomotriz, Murcia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, p. 115.
- (14). ARNAIZ, P. (1988), Fundamentación de la práctica psicomotriz, Madrid, Seco-Olea, p. 121.
- (15). LÓPEZ, M. (1991), Las ludotecas, alternativa y recurso urbano al

- tiempo libre infantil, (Documento mecanografiado), Septiembre, p. 37.
- (16). GONZÁLEZ, M. (1987), Revista La Escuela en Acción, nº 10.471, p. 57.
- (17). GONZÁLEZ, M. (1987), op, cit, p. 61.
- (18). VALLEJO, A. (1990), Educación a los 3 años, Madrid, M.E.C., p. 125.
- (19). VALLEJO, A. (1990), op, cit, p. 126.
- (20). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 368.
- (21). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 369.
- (22). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 370.
- (23). ELKONIN, D. (1980), Psicología del Juego, Madrid, Pablo del Río, p. 39.
- (24). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 36.
- (25). DE REZZANO, C. G. (1966), Los jardines de infantes, Argentina, Kapelusz, p. 65.
- (26). DE REZZANO, C. G. (1966), op, cit, p. 74.
- (27). FREINET, C. (1972), Por una escuela del pueblo, Barcelona, Fontanella, p. 21
- (28). VALLEJO, A. (1990), op, cit, p. 134.
- (29). VALLEJO, A. (1990), op, cit, p. 136.
- (30). VALLEJO, A. (1990), op, cit, p. 137.
- (31). VALLEJO, A. (1990), op, cit, p. 137.



* 5 3 0 9 5 4 5 8 8 6 *

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE

TESIS DOCTORAL:**LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.****PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMATICA ACTUAL.**

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL:
LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.
PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMÁTICA ACTUAL.

AUTORA: DOÑA MERCEDES CALVO RUEDA.
DIRECTORA: DRA. DOÑA CARMEN LABRADOR HERRAIZ.

MADRID, DICIEMBRE 1994

TÍTULO:

LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.

PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMÁTICA ACTUAL.

SIGLAS:

E.I. : Escuela o Educación Infantil.

a.C. : Antes de Cristo.

R.D. : Real Decreto.

O.M. : Orden Ministerial.

I.L.E. : Institución Libre de Enseñanza.

O.I.E. : Oficina Internacional de Educación.

O.M.E.P. : Organización Mundial para la Educación Preescolar.

M.E.C. : Ministerio de Educación y Ciencia.

B.O.E. : Boletín Oficial del Estado.

B.O.M.E.C. : Boletín Oficial del Ministerio de Educación Y Ciencia.

C.A.M : Comunidad Autónoma de Madrid.

CC.AA. : Comunidades Autónomas.

CC.OO. : Comisiones Obreras.

F.N.P.T. : Fondo Nacional de Protección al Trabajo.

I.N.A.S. : Instituto Nacional de Asistencia Social.

L.O.D.E. : Ley Orgánica del Derecho a la Educación.

L.O.G.S.E. : Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

E.G.B. : Enseñanza General Básica.

E. Párvulos: Enseñanza o Educación de Párvulos.

E. Preescolar: Enseñanza o Educación Preescolar.

E. Jardín de Infancia: Enseñanza de Jardín de Infancia.

Prees. Mujeres: Preescolar Mujeres.

Prees. Varones: Preescolar Varones.

Alum. Total: Alumnos total.

S. Público: Sector público.

S. Privado: Sector privado.

C.P. : Colegio Público.

P. Acceso U. : Prueba de Acceso Universitario.

C.O.U. : Curso de Orientación Universitaria.

F. Prof. 1: Formación Profesional de primer grado.

E. Medias: Enseñanza Medias.

E. G. Obligatoria: Educación General Obligatoria.

E. Sec. : Enseñanza Secundaria.

E. Sec. Bás. : Educación Secundaria Básica.

E. Primaria: Educación Primaria.

M. Laboral: Mundo Laboral.

E. T. P. 2º: Educación Técnico profesional 2º nivel.

F. Comp. : Formación Complementaria.

Ed. T. Prf. 1º: Educación Técnico profesional de 1º nivel.

D.C.B. : Diseño Curricular Base para la Educación Infantil.

P.E. : Proyecto Educativo.

P.C. : Proyecto Curricular.

F.P. : Formación Profesional.

C.E.P.S. : Centro de Enseñanza de Profesores.

C.I.D.E. : Centro de Investigación y Documentación Educativa.

C.S.I.C. : Centro Superior de Investigaciones Científicas.

I.C.E.S. : Instituto de Ciencias de la Educación.

P.R.O.N.E.P. : Programa Nacional de Especialización y Perfeccionamiento a Distancia.

U.N.E.D. : Universidad Nacional de Educación a Distancia.

P. Docente: Personal Docente.

P. Agregado: Personal Agregado.

P. no Docente: Personal no docente.

E.O.E.P. : Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

F.E.D.E.I. : Federación Española de Escuelas Infantiles.

C.I.T.A.P. : Instituto de Psicomotricidad.

A.P.A. : Asociación de Padres de Alumnos.

C.E. : Consejo Escolar.

O.G. : Objetivos Generales.

O. Generales: Objetivos Generales.

U.D. : Unidad Didáctica.

Móviles Music. : Móviles musicales.

Ámbitos de Form: Ámbitos de Formación.

Marav./ Natur. : Maravillas/ Naturaleza.

TOMO II

CAPÍTULO VII: ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS: FUNCIONES DEL PERSONAL DE LA ESCUELA INFANTIL. 320

1.- Personal docente.	323
1.1.- Coordinador/Director.	323
1.2.- Maestros/Educadores.	326
1.2.1.- Relaciones del Maestro/Educador en la Escuela Infantil.	330
1.2.1.1.- Con el Equipo Educativo.	330
1.2.1.2.- Con los niños.	332
1.2.1.3.- Con el Centro.	334
1.2.1.4.- Con las familias.	335
2.- Personal no docente.	337
2.1.- Auxiliar Administrativo: Secretaria.	337
2.2.- Jefe de Cocina.	338
2.3.- Auxiliar de Cocina.	339
2.4.- Limpiadora.	340
2.5.- Auxiliar de Lencería o Roperó.	340

2.6.- Ayudante de control y mantenimiento:	341
Conserje.	
3.- Personal agregado: Equipo de Atención	342
Temprana.	
3.1.- Psicólogo/Pedagogo.	346
3.2.- Trabajador/a Social.	349
3.3.- Maestro de Audición y Lenguaje.	351
4.- Otro personal.	353
4.1.- Pediatra.	353
4.2.- Padres.	354
4.2.1.- Escuela de Padres.	360
4.2.2.- Entrevista con padres.	362
4.2.3.- Cuestionarios.	375
4.2.4.- Informes individuales.	377
4.2.5.- Notas informativas.	378
4.2.6.- Información de carácter general.	379
4.2.6.1.- Reuniones.	379
4.2.6.2.- Información escrita.	381
4.2.6.2.1.- Carteles.	382
4.2.6.2.2.- Circulares y folletos.	383
4.3.- Órganos colegiados: Consejo Escolar.	384
 CAPÍTULO VIII: LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR:	391
COMPONENTES BÁSICOS DE LA ESCUELA INFANTIL:	
ESPACIOS, TIEMPOS, MATERIALES.	

1.- Criterios para la planificación de un ambiente educativo.	400
2.- El edificio.	409
2.1.- Condiciones del edificio escolar.	410
2.2.- Espacios comunes interiores.	411
2.2.1.- Espacios de la entrada al centro de educación infantil.	413
2.2.2.- Galerías y pasillos.	413
2.2.3.- Comedor.	414
2.2.4.- Los servicios.	416
2.2.5.- Sala de adultos.	416
2.2.6.- Sala de reuniones.	417
2.2.7.- Servicios complementarios.	417
2.3.- Espacios exteriores.	417
2.4.- Espacio de la clase.	423
3.- Distribución de los espacios por edades.	430
3.1.- ¿Qué son los rincones?.	431
3.2.- ¿Qué rincones se pueden establecer en la clase?.	436
3.2.1.- Nivel: 0-1 años.	436
3.2.2.- Nivel: 1-3 años.	437
3.2.3.- Nivel: 3-6 años.	438
4.- El tiempo.	444
4.1.- El tiempo en el proceso de construcción de la persona.	451
4.2.- La Organización del tiempo en la	454

jornada escolar.	
4.2.1.- El horario de una Escuela Infantil.	458
4.2.2.- El horario del alumnado.	460
4.2.3.- El horario del profesor.	461
4.2.4.- El tiempo para los padres.	461
5.- Los materiales.	463
5.1.- Análisis de los materiales.	465
5.2.- Materiales para grandes espacios: Exteriores e interiores.	468
5.2.1.- Exteriores.	468
5.2.2.- Interiores.	469
5.3.- Tipos de materiales.	481
5.3.1.- Material fungible.	481
5.3.2.- Material didáctico: Adquirido y elaborado.	482
5.3.2.1.- Material senso-motriz.	483
5.3.2.2.- Material de manipulación, observación y experimentación.	485
5.3.2.3.- Materiales para el desarrollo del pensamiento lógico.	488
5.3.2.4.- Materiales para la representación y simulación.	490
5.3.2.5.- Materiales para el desarrollo de la expresión oral.	491
5.3.2.6.- Materiales para la	495

educación plástica y musical.	
5.3.2.7.- Otros materiales.	498
 CAPÍTULO IX: LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.	 504
1.- Breves referencias de la trayectoria formativa de los maestros en España.	505
2.- Situación del profesorado.	508
3.- La formación del profesorado de una Escuela Infantil.	513
4.- La formación inicial y permanente del profesorado.	518
4.1.- Formación inicial.	519
4.2.- Formación permanente.	525
 CAPÍTULO X: LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN.	 533
1.- El currículo oculto.	536
2.- Valores, actitudes y normas.	538
3.- La educación en valores y la enseñanza de actitudes.	547
4.- ¿Cómo establecer las actitudes, los valores y normas en el Proyecto Curricular?	550
5.- Evaluación de actitudes y valores.	569

CAPÍTULO VII. – ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS: FUNCIO- NES DEL PERSONAL DE LA ESCUELA INFANTIL

1. Personal docente.

1.1. Coordinador/ Director.

1.2. Maestros/ Educadores.

1.2.1. Relaciones del maestro/ educador en la Escuela Infantil.

1. Con el equipo educativo.

2. Con los niños.

3. Con el Centro educativo.

4. Con las familias.

2. Personal de Administración y servicios.

2.1. Auxiliar Administrativo: Secretaria.

2.2. Jefe de Cocina: Cocinero.

2.3. Auxiliar de cocina.

2.4. Limpiadora.

2.5. Auxiliar de lencería o ropero.

2.6. Ayudante de control y mantenimiento: Conserje.

3. Personal agregado: Equipo de Atención Temprana.

3.1. Psicólogo /Pedagogo.

3.2. Trabajador/a Social.

3.3. Maestro de audición y lenguaje.

4. Otro personal.

4.1. Pediatra.

4.2. Padres.

4.2.1. Escuela de padres.

4.2.2. Entrevista con padres.

4.2.3. Cuestionarios.

4.2.4. Informes individuales.

4.2.5. Notas informativas.

4.2.6. Información de carácter general.

4.2.6.1. Reuniones.

4.2.6.2. Información escrita.

4.2.6.2.1. Carteles.

4.2.6.2.2. Circulares y folletos.

4.3. Órganos Colegiados: Consejo Escolar.

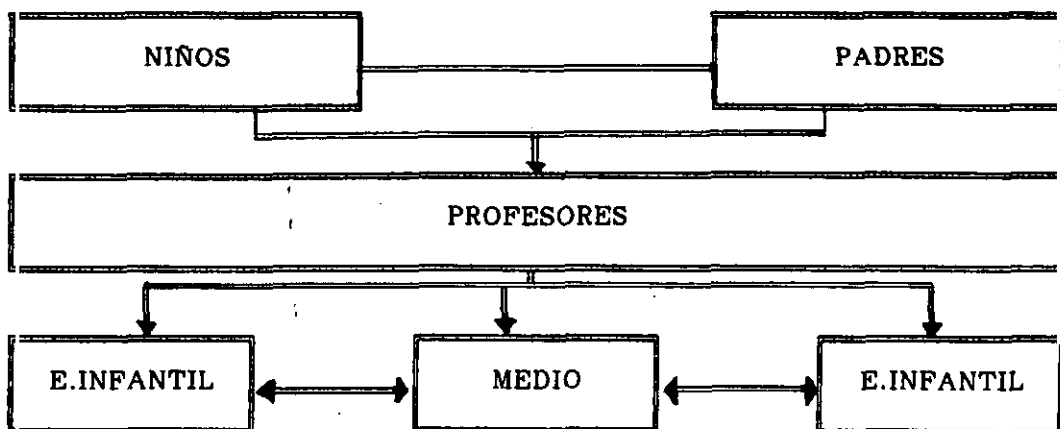
ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS: FUNCIONES DEL PERSONAL DE LA ESCUELA INFANTIL

Cada Escuela Infantil, según sus necesidades, desarrolla un sistema propio de relaciones donde cada miembro del Centro ocupa un lugar determinado y ayuda en la buena marcha del Centro.

Se pretende entre todos los miembros de la Escuela Infantil:

1. Generar un clima de colaboración y trabajo en equipo.
2. Respeto mutuo entre las personas que conviven en el Centro.
3. Estimular la responsabilidad y el compromiso de cada uno en su tarea, potenciando la creatividad y autonomía.
4. Que el rendimiento en el trabajo sea óptimo.

Los protagonistas de la E.I. son los niños, educadores, equipo educativo (profesores) y padres, quienes están inmersos en un medio que actúa como agente educativo.



FUENTE: Elaboración propia

Los miembros del equipo educativo del Centro mantienen con el niño una relación e influyen consciente e inconscientemente en su desarrollo.

El profesor y los miembros del equipo educativo, junto con los padres y los propios niños intervienen en la E.I. y determinan directa e indirectamente la vida de la escuela.

El personal de la E.I. se puede agrupar en cinco apartados:

- 1) Personal docente.
- 2) Personal no docente.
- 3) Personal agregado: Equipo de Atención Temprana.
- 4) Pediatra.
- 5) Padres.

El organigrama de una E.I. podría ser:

Cada uno de los miembros que aparecen en dicho organigrama tienen unas funciones que cumplir en la escuela.

1. PERSONAL DOCENTE: DIRECTOR- /A, MAESTROS, EDUCADORES

El personal docente o equipo educativo está formado por los maestros y educadores especializados en Educación Infantil.

1.1. Coordinador Director:

El director de la Escuela Infantil representa el hilo conductor, y lleva a cabo la organización y funcionamiento de la misma. Entre las funciones que se le asignan destacamos:

- . Coordinar al equipo de personal docente y equipo técnico del Centro.
- . Llevar las propuestas que surjan en el Centro a las reuniones que mantengan con Ayuntamientos, M.E.C., CC.AA., etc, y a su vez ser transmisor de las conclusiones que se obtengan.

"Coordinar la organización escolar de la E.I. en los distintos aspectos: horarios, adjudicación de clases, realización de

calendario de actividades, reciclaje del profesorado, sustituciones, etc, canalizando y dando respuesta a las incidencias que se puedan originar."(1).

- . Representar al Centro en los distintos organismos que lo requieran.
- . Recibir a los padres cuando los alumnos inicien la escolaridad en el Centro y realizar la primera entrevista.
- . Planificar y organizar las reuniones con los padres, una vez decididas por el equipo educativo.
- . Organizar y planificar la reunión general de principio de curso, así como todas aquellas tareas que sean necesarias.
- . Asesorar pedagógicamente al equipo.
- . Organizar los períodos de adaptación de los niños en colaboración con los profesores.
- . Actualizar los datos personales de los alumnos.
- . Facilitar los encuentros con otras E.I. y enriquecer a la propia escuela con el intercambio de experiencias.
- . Velar por el reciclaje y formación permanente del equipo educativo.
- . Informar de cuanto conozca como puede ser útil al equipo en relación con su formación: charlas, cursos, encuentros, etc.

"Cada Centro educativo, llegará a elaborar y a realizar en la práctica un Proyecto Educativo específico, que de identidad pedagógica al centro y coherencia a la actuación conjunta e

individual de los profesores."(2).

. Dotar a la E.I. con libros, material, cursos, etc; es decir, todo lo relacionado con la formación y la puesta al día del equipo educativo del Centro.

. Redacción de una memoria con las actividades que en el Centro se han realizado a lo largo del curso.

. Colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo que será aprobado por la Comunidad Educativa.

. Ser el enlace con el C.E.P. o en su defecto un maestro/ educador.

. Colaborará en la elaboración del Proyecto Curricular del Centro, en el que el equipo docente debe contextualizar y pormenorizar los objetivos y contenidos que se propone desarrollar, así como los medios para alcanzarlos.

Estas decisiones curriculares que afectan a todo el Centro garantizan la progresión y coherencia en la enseñanza de los contenidos escolares, y sirven de marco de referencia para las programaciones que los profesores elaboran.

. Estará libre del trabajo en el aula (siempre que se pueda), para poder llevar a cabo las tareas de representación y participación en las distintas entidades que lo requieran.

El tiempo no dedicado a las tareas de dirección se utilizará para trabajar en actividades docentes complementarias. Al mismo tiempo reforzará al equipo educativo en aquellas situaciones que sea

necesario.

. Presidirá el Consejo Escolar.

. Recibirá la correspondencia y dispondrá su contestación.

. Realizará la coordinación con el Equipo de Atención Temprana y el E.O.E.P.

1.2. Maestros:

En la escuela conviven personas de distintas edades, formaciones, niveles, ideas, estilos de vida, etc. Dicha diversidad es un factor positivo por su capacidad de aportar situaciones, opciones y modos de actuar.

El profesor, en continua dialéctica con el equipo docente del que forma parte, obtendrá una nueva visión de su trabajo que le proporcionará ideas para la puesta en práctica del curriculum.

Es la persona que mantiene el mayor nivel de relación con los niños en la escuela, por ello, puede conocer mejor a cada niño y unificar las informaciones y observaciones, lo que facilita la comprensión de sus progresos y dificultades.

"La figura del docente aparece connotada, principalmente, como persona encargada de optimizar el desarrollo del niño en todas sus facetas."(3).

El profesor y los niños comparten afecto y mantienen una relación de comunicación muy especial.

"La función del profesor como figura emocional influye en el normal desarrollo del niño. Su intervención como estimulador de distintos procesos del psiquismo humano y como facilitador de las relaciones que el niño establece con su grupo de iguales."(4).

Esta relación afectuosa no debe oponerse a las normas y exigencias, sino que éstas cobran un mayor sentido desde la propia participación en la elaboración de las mismas y la verificación de su importancia para la convivencia.

La característica diferenciadora de la labor del maestro con respecto a otras personas cercanas al niño es su intencionalidad educativa. Intencionalidad que se sirve de la colaboración de otros profesionales, sustentando sus acciones en la investigación planificada y compartida con otros miembros del equipo educativo.

El profesor organiza un medio acorde con los procesos naturales de aprendizaje que ayudan al niño en su seguridad, así como en el desarrollo de sus capacidades de razonamiento y relación.

"Como educador, el profesor de la Escuela Infantil debería ser un artífice de ambientes estimulantes."(5).

La organización de la vida debe ser entendida por el profesor como un proceso de interacción, en el que el niño con ayuda del profesor va hacia mayor autonomía, de dependencia a independencia, aspectos que le capacitan para optar y relacionarse con los otros, en definitiva resolver los problemas que la vida le plantee. Este autogobierno debe ser potenciado por el profesor de modo progresivo

en función del nivel de desarrollo de cada niño, para garantizar la confianza y seguridad que se sustenta en las respuestas a las preguntas que el niño va formulando, así como las exigencias y necesidades del propio niño.

El profesor observa y explora tanto capacidades, como dificultades, es decir, presta una atención global al niño.

El profesor ha de ser flexible; flexibiliza su actitud aceptando y propiciando el desarrollo de actividades que en un primer momento no estuvieran planificadas. Aprende con los niños, respeta, admite ideas y trata de comprender los procesos implícitos que subyacen en su forma de pensamiento y acción. Si el maestro acepta la diversidad, la peculiaridad propia de cada niño, logrará mantener una relación más directa y fructífera con él.

El profesional apoya a los niños en su interacción y estimula las acciones que capaciten para escuchar, exponer ideas, así como promueve la expresión libre de los sentimientos respetando la intimidad de cada sujeto.

"La escuela no debe suponer un cambio brusco en el ritmo de vida del niño."(6).

Será un investigador en la teoría y práctica del proceso educativo ayudando a crear un clima de actividad y relación afectiva que sirva para el aprendizaje de todos los niños. Someterá a reflexión y a discusión las nuevas ideas surgidas de sus observaciones e interacciones del aula con el equipo educativo del Centro.

"La intervención del educador es una ayuda insustituible que se ofrece al niño para progresar en la exploración de nuevos ámbitos de experiencia, en la construcción del conocimiento, en el aprendizaje y en el desarrollo".(7).

Esta intervención está dentro de las relaciones existentes entre profesor-niño, dándose una confianza mutua y estando ambos implicados en una tarea cooperativa. La intervención del adulto debe estar en conexión con los avances y retrocesos que el niño vaya sufriendo, es decir, con su propia evolución personal. En la medida que el maestro observa objetivamente los logros de cada uno de sus alumnos, podrá adoptar criterios flexibles para ayudar a progresar de

forma individual, llegando a logros superiores.

La mejor ayuda que se puede prestar a un niño es confiar en sus capacidades. Cada sujeto es diferente de los demás, por ello no es válido tener las mismas expectativas con todos.

El profesor no puede ignorar las dificultades del niño, ni etiquetarlas; más bien debe tratar de ver qué capacidades posee y, en la medida de lo posible, llevar a cabo su desarrollo, guiándole y ayudándole, confiando en él.

El maestro se relaciona en la E.I. con: el equipo educativo del que forma parte, con los niños, la familia, etc.

1.2.1. Relaciones del maestro/ educador en la E.I.:

1. Con el equipo educativo del Centro:

El profesor gracias a su contacto con el resto de los docentes, puede conocer mejor a los niños a su cargo, ya que cada miembro atiende a una necesidad concreta de los niños y responde ante alguna de las exigencias del sistema educativo.

El equipo docente tiene la oportunidad de enriquecerse a través de las experiencias que cada profesor desarrolla y aporta en su práctica educativa. Cualquier aspecto de su trabajo docente es enriquecido, como consecuencia, de dicho intercambio. Por otro lado, el trabajo en equipo presenta no pocas dificultades a cada uno de sus miembros.

"El trabajo en equipo de los profesionales debe ser concebido como una acción sustentada y enriquecida por aportaciones de grupo, aunque en su realización pueda y deba darse el predominio de influencias individuales."(8).

El equipo docente es un grupo social y cada uno de sus miembros requieren unas actitudes acordes con la pertenencia a dicho grupo, se podrían destacar las siguientes:

- . Espíritu de cooperación con los miembros del equipo y colaboración en las tareas que se impongan.
- . Capacidad de comunicar sus impresiones y experiencias con la intención de aportar algo al equipo.
- . Flexibilidad a la hora de adaptarse en su relación con el resto del personal docente y con las estrategias de acción del equipo, mantener una actitud abierta.
- . Disposición para acatar las resoluciones y planes de actuación engendrados en el seno del equipo docente.
- . Elaborar criterios de actuación discutidos en equipo.
- . Programar las actividades didácticas.
- . Someter a estudio y revisión continua el Proyecto Educativo para mejorarlo.
- . Elaborar fichas de seguimiento y observación de los niños.
- . Coordinación directa con los padres de los alumnos, realizando funciones de tutor.

- . Mantener contacto directo con el E.O.E.P. y con Atención Temprana, de igual modo, colaborar en la realización de sugerencias a los distintos organismos: M.E.C., Consejería de Educación, Ayuntamiento, CC.AA., etc.
- . Procurar la adquisición del material para crear un entorno estimulante.
- . Organizar espacios y tiempos de acuerdo al Proyecto Educativo.
- . Cuidar el estado del aula: seguridad, higiene, material, etc . Redactar los informes de los niños.
- . Responsabilidad de la acción educativa en las horas que los niños permanezcan en la E.I.
- . Mantener una actitud de formación permanente, asistiendo a jornadas y encuentros con otros profesionales de la educación.

En síntesis, todas estas funciones manteniendo un nivel de profesionalidad que conduzca cualquier propuesta personal.

2. Con los niños:

- . Planificar su acción educativa y observar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje para poder intervenir.
- . Mediar entre el niño y el ambiente disponiendo de un clima de afecto, seguridad y bienestar que posibilite y potencie la expresión, confrontación de ideas y la participación en un grupo de iguales.
- . Ajustar su intervención educativa en función de los intereses de los niños, a la vez facilitar el material necesario para crear un ambiente

estimulante.

- . Estructurar el entorno educativo para propiciar la acción y la experimentación, tanto individualmente como en grupo.
- . Facilitar el uso libre y autónomo del medio, favoreciendo la participación, exploración y descubrimiento.
- . Interactuar y empatizar con los niños para ayudarles a aprender y a desarrollarse, apreciándose a ellos mismos y a los demás.
- . Establecer juntos las normas para la convivencia mutua.
- . Estimular la curiosidad del niño para que intervenga en la realidad circundante, llegando a desarrollar un pensamiento creativo y crítico.
- . Hacer factible el logro de los objetivos pedagógicos y actividades de los ciclos: 0-3 y 3-6 años, así como asumir la responsabilidad de seguir el desarrollo en todos sus aspectos.
- . Atender a las comidas y siestas de los niños con una concepción educativa de las mismas.
- . Redactar un informe del período de adaptación, y llevar una ficha de seguimiento de dicho período.
- . Organizar asambleas para tomar decisiones, intercambiar opiniones, dar oportunidades para que salgan sugerencias y posibilitar la intervención de todos los niños con el fin de responder a los intereses de los mismos.
- . Proporcionar seguridad física y afectiva.
- . Hablar y opinar como un compañero más, pero a su vez ofrece límites claros.
- . Elegir el tipo de organización y metodología que posibilite desarrollar sus iniciativas.

. No debe suplantar la experiencia del niño, no debe evitarle los conflictos, sino proveer los medios para que pueda crecer y desarrollarse dentro de la escuela.

. Investigar tanto teórica como prácticamente, dichas investigaciones le servirán para mejorar el ambiente de enseñanza-aprendizaje. Se formará en teoría, diseño y desarrollo curricular, llegando a unos conocimientos satisfactorios sobre el desarrollo infantil así como de los procesos de aprendizaje, etc.

. Realizar observaciones y reflexiones sobre la práctica escolar diaria.

3. Con el Centro educativo:

El profesor forma parte del equipo educativo de la escuela y como tal deberá actuar en coordinación; participando en diferentes actividades según quedan reflejadas en el libro del M.E.C. (1990): La Educación Infantil en el medio rural.

".Elaboración del Proyecto Educativo y las tareas que de él se deriven.

.Organización del Centro.

.Establecimiento de estrategias de actuación.

.Planificación de actividades.

.Elaboración y desarrollo de modelos de evaluación."(9).

- . Preparación conjunta con el equipo técnico de las actividades con los padres.
- . Coordinación y vinculación con otros miembros de la Comunidad escolar y otras instituciones.
- . Trabaja en equipo y en colaboración con los adultos que rodean al niño.
- . Promoverá y fomentará su reciclaje y el del resto del equipo educativo del Centro, con el fin de conseguir una mayor calidad en la Educación Infantil.

4. Con las familias:

La labor educativa pretende la formación integral del niño, por ello ha de tener en cuenta la acción de las familias.

En la medida que padres y profesores sean capaces de ofrecer una colaboración, cooperación y participación efectiva a la vez que sincera, se estará contribuyendo a que la comunidad educativa consiga grandes progresos.

Padres y profesores han de tener claras sus competencias,

tomando conciencia cada parte implicada de los objetivos a conseguir en la educación de los niños.

Uno de los medios tendentes a cumplir esta misión se refiere al sistema de relaciones personales entre profesores y padres.

Para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños, los padres deben estar informados adecuadamente de la evolución de éstos de forma individual, y asesorados en aquellos temas que puedan influir en la tarea educadora.

La relación familia-E.I.-profesor/ educador debe partir de una colaboración mutua. Para ello, será necesario conocer las directrices educativas del Centro, a fin de llegar cada vez más a una mayor conciencia de que la educación exige la colaboración de todos los miembros que forman el Centro educativo.

De aquí que:

- . Padres y profesores deben meditar sus competencias y dejar claros los objetivos que desean conseguir en sus relaciones.
- . Se ha de involucrar a los padres en los programas educativos.

"Contribuir con la ayuda que los padres o futuros padres necesitan, en general, adultos interesados por los niños, para asumir sus responsabilidades en la E.I."(10).

2. PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS: SECRETARIA, COCINERO, AUXILIAR DE COCINA, LIMPIADORA, AUXILIAR DE ROPERO, CONSERJE

El personal de administración y servicios está integrado por personal de cocina, limpieza y administración, que colabora en la creación de un ambiente adecuado.

2.1. Secretaria:

Entre las funciones las que más comúnmente aparecen podrían ser las siguientes:

"Pertenecen a esta categoría los trabajadores que, con responsabilidad restringida y bajo la dependencia directa de un trabajador de superior categoría, realizan actividades administrativas de carácter elemental, consistentes en operaciones realizadas siguiendo un método de trabajo preciso y concreto. Son tareas de esta categoría:

.Mecanografía de documentos.

.Ordenación y movimiento de archivo.

.Labores auxiliares en biblioteca.

.Operaciones elementales con elementos informáticos, en relación con mecanografía de textos."(11).

. Escribir y enviar la correspondencia revisada por el Director y disponerla para su firma.

. Redactar y confeccionar la memoria, con el consenso del Director.

- . Llevar registro de los incidentes de la vida del Centro.
- . Levantar actas.
- . Despachar todos los asuntos relacionados con la secretaría de un Centro: informes, expedientes, matrículas, etc.
- . Registrar y catalogar los libros de la biblioteca.

2.2. Cocinero:

"Pertenecen a esta categoría los trabajadores que, en posesión de los conocimientos teóricos y prácticos acordes a la formación profesional exigida, con autonomía y responsabilidad y bajo la dependencia directa de un superior, de quien recibe instrucciones genéricas, organiza, coordina y supervisa las actividades propias del servicio de cocina. Son funciones del cocinero, en general:

.Distribuir el trabajo y los turnos del personal a su cargo, cuidando de la higiene, seguridad y uniformidad de éste.

.Proponer los menús, así como supervisar la condimentación y presentación de los que hayan sido aprobados.

.Elaborar, si es necesario, los menús extraordinarios.

.Prever las necesidades tanto de víveres como de utensilios de trabajo, efectuando el recuento o inventario de los mismos, proponiendo su reposición.

.Velar por la limpieza, buen orden y condiciones higiénicas de las dependencias e instalaciones encomendadas, así como del menaje y utensilios.

.Confeccionar las fichas, estadillos y partes que aseguren la realización eficiente del trabajo.

.Preparar los informes que, en relación a su cometido, se soliciten.

.Ayudar a la formación profesional de él dependiente."(12).

- . Confeccionar los menús junto con el Pediatra, de acuerdo a las orientaciones del equipo educativo.
- . Llevar el control de la despensa.
- . Realizar los pedidos.

- . Vigilar la calidad de los alimentos y su conservación.
- . Limpieza y conservación del frigorífico, despensa, de la cocina en sí.
- . Asistir a las reuniones que el Centro precise.

2.3. Auxiliar de cocina:

"Pertenece a esta categoría los trabajadores que, sin dominio, completo de la actividad de cocina, pero con conocimientos teóricos y prácticos elementales, bajo la dependencia del Jefe de Cocina y/o la coordinación de un Cocinero, de quien reciben instrucciones precisas, ayudan a éstos en sus funciones. El auxiliar de cocina tiene entre otras las siguientes funciones:

- .Condimentación de menús sencillos.
- .Cuidado del buen orden de utensilios y menaje.
- .Colaboración con el Cocinero en la vigilancia de la limpieza de las dependencias, instalaciones, maquinaria y utensilios, así como su buen funcionamiento.
- .Colaboración en el despiece de carnes y pescados, así como en el tratamiento de alimentos."(13).

- . Apoyar al servicio de la cocina.
- . Colaborar en la preparación de las comidas.
- . Limpiar la cocina.
- . Limpiar los comedores.
- . Poner todos los útiles de comida necesarios en el comedor.
- . Distribuir la comida en las mesas.
- . Sustituir a la cocinera en los casos necesarios.
- . Asistir a las reuniones que el Centro precise.

2.4. Limpiadora:

La persona encargada de la limpieza de la escuela tiene las funciones de:

- . Lavandería.
- . Limpieza de la E.I. durante el día.
- . Otras personas se encargarán de limpiar el Centro al acabar la jornada escolar.

2.5. Auxillar de ropero/lencería:

"Pertenece a esta categoría los trabajadores encargados de ejecutar labores para cuya realización se requiere adiestramiento elemental, estando siempre bajo la supervisión directa de otro trabajador de categoría superior de su área de actividad y/o bajo la coordinación, en su caso, de otro de distinta área del que recibe instrucciones precisas. En algunos centros coincide en la misma persona que la limpiadora, entre otras funciones citamos las siguientes:

.Recepción, selección, lavado y secado de ropa.
.Arreglo, planchado y marcaje de ropa, procediendo a la ordenación y despacho de la misma."(14).

- . Apoyar el mantenimiento de la limpieza de la E.I.
- . Preparar los dormitorios.
- . Controlar el material de limpieza.
- . Ayudar a los profesores en la preparación de las meriendas.
- . Controlar la ropa de uso diario de la E.I., ocupándose del lavado y

repaso.

- . Asistir a las reuniones del Centro cuando se requiera su presencia.

2.6. Ayudante de Control y Mantenimiento: Conserje:

"Pertenecen a esta categoría los trabajadores que, sin dominio de un oficio determinado, pero con conocimientos prácticos básicos sobre distintas especialidades, realizan labores de cuidado y entretenimiento en las instalaciones y dependencias de las Escuelas Infantiles y otros centros similares. Asimismo, prestan su colaboración en las funciones de vigilancia, control y comunicación del centro de trabajo, tanto en su vertiente interna como externa. Dependerán de otro trabajador de categoría superior que supervisará su labor y del que recibirá instrucciones precisas. Son funciones del conserje:

.Vigilar el buen funcionamiento de las instalaciones y servicios del centro, atendiendo aquellas pequeñas reparaciones que no exijan especial cualificación técnica.

.Atender el buen orden del espacio exterior, realizando labores sencillas de jardinería.

.Vigilar y controlar los accesos al centro, ocupándose de la apertura y cierre del mismo.

.Efectuar recados dentro o fuera del centro.

.Tomar nota y dar cuenta a sus superiores de cuantas anomalías e incidencias observen en el centro.(15).

- . Ocuparse de las entradas y salidas de los niños en la E.I.

- . Llevar a cabo el mantenimiento de la calefacción.

- . Ocuparse de la fotocopidora y la multcopista.

- . Mantener contacto con el Servicio de mantenimiento del Ayuntamiento para la realización de pequeños arreglos, si es municipal o pertenece al M.E.C..

- . Limpiar y mantener el jardín.

3. PERSONAL AGREGADO: EQUIPO DE ATENCIÓN TEMPRANA: PSICÓLOGO-PEDAGOGO, TRABAJADOR/A SOCIAL

Los distintos profesionales, que a continuación se detallan, colaboran en la acción educativa así como en el proceso escolar que se lleva a cabo en la Escuela Infantil.

El Equipo de Atención Temprana está formado por profesionales de la educación: psicólogos, pedagogos, maestros de apoyo, logopedas y trabajadores sociales. Participan en la orientación general del Centro y atienden a niños y niñas con necesidades educativas especiales, y a sus familias.

La O.M. de 9 de Diciembre de 1992 (B.O.E. 18 de Diciembre de 1992) regula la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (E.O.E.P.); dentro de éstos existen equipos especializados para la orientación y atención educativa temprana, los Equipos de Atención Temprana, que atienden a alumnos con minusvalías o disfunciones específicas.

Los Equipos de Atención Temprana, se encuentran enmarcados en la mayoría de los casos en convenios de colaboración del M.E.C. con otras instituciones, tienen un marco de actuación concreta, vienen determinados por los propios convenios y por el número de equipos de la provincia a la que pertenecen.

El trabajo de éstos equipos se concretará en Escuelas Infantiles

en las que se imparta toda la etapa de Educación Infantil o bien alguno de sus ciclos. Cuando no existen convenios con otras instituciones o bien su ámbito geográfico no es suficiente para cubrir su horario lectivo, el Equipo de Atención Temprana intervendrá en colegios donde se imparta el 2º ciclo de E. Infantil.

El objetivo prioritario del Equipo de Atención Temprana es:

"Contribuir a mejorar las condiciones educativas de los centros que escolarizan a niños y niñas con necesidades educativas especiales en la etapa 0-6 años."(16).

Las funciones de los Equipos de Atención Temprana quedan especificadas en tres planos de intervención:

".Funciones de prevención.

.Colaboración con los equipos docentes.

.Apoyo a las familias e intervención directa especializada."(17).

Dichas funciones hacen referencia a apoyos especializados a los Centros de Educación Infantil, a los alumnos con necesidades educativas especiales y a las familias de éstos alumnos; de igual forma cabe mencionar las funciones en relación con el sector de su

responsabilidad.

Las funciones relacionadas con los Centros de Educación Infantil serían:

"Colaborar en los procesos de elaboración, aplicación, evaluación y, en su caso, revisión de Proyectos Curriculares que contemplen la diversidad de los alumnos.

.Asesorar a los equipos docentes en todos aquellos aspectos psicopedagógicos y organizativos que afecten al buen funcionamiento del centro y favorezcan la integración de niños con necesidades educativas especiales."(18).

Las funciones relacionadas con la atención de alumnos con necesidades educativas especiales:

"Planificar las acciones para la prevención y detección temprana de éstos niños.

.Identificar y valorar su problemática. De esta valoración se derivará la propuesta de actuación educativa y de provisión de apoyos especializados para su aplicación, seguimiento y evaluación."(19).

Las funciones con respecto a las familias:

"Desarrollar programas que faciliten la participación de éstos en el centro.

.Orientar a la familia en aquellos aspectos que resulten básicos para atender adecuadamente a los niños con necesidades educativas especiales."(20).

Las funciones con respecto al sector de su responsabilidad:

"a) Localizar los recursos educativos, sanitarios y sociales de la provincia con el fin de lograr su óptimo aprovechamiento.

b) Colaborar con los organismos e instituciones que presten atención a la infancia a fin de proyectar actuaciones conjuntas encaminadas a la prevención y detección temprana de alumnos con necesidades educativas especiales. (Centro base de tratamiento del INSERSO, Centros de Orientación Familiar del INSALUD, Servicios Técnicos de las Consejerías de Salud y Bienestar Social, etc.).

c) Realizar la evaluación psicopedagógica de los niños-as de edades comprendidas entre cero y seis años, no escolarizados, con dificultades o problemáticas diversas para determinar si presentan necesidades educativas especiales y proponer la modalidad de escolarización más adecuada en cada caso.

d) Colaborar con los Centros de Profesores, los Centros de Recursos y otras instituciones en actividades de formación de profesionales de Escuelas de E. Infantil y de Padres.

e) Elaborar y difundir materiales e instrumentos psicopedagógicos que sean de utilidad para el profesorado."(22).

La organización y funcionamiento de los Equipos de Atención Temprana vienen regulados por los criterios de organización y

funcionamiento de los Equipos Generales de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

Cada profesional dedicará al menos tres días a la semana para la realización del trabajo en Centros, el resto del tiempo llevará a cabo tareas de coordinación interna, trabajo individual y actuaciones en el sector de su responsabilidad.

3.1. Psicólogo-Pedagogo:

Los psicólogos y pedagogos forman parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica de los Centros y asumen responsabilidades de:

- "Apoyo especializado en los procesos de elaboración, aplicación, evaluación y revisión de los proyectos curriculares de etapa.
- .Definición de criterios y procedimientos para la adopción de medios de atención a la diversidad.
- .Evaluación psicopedagógica de los alumnos que requieran una atención educativa específica."(23).

"El psicólogo-pedagogo debe proporcionar a los profesores pautas para la observación científica de sus alumnos, así como criterios para valorar su evolución en función de los objetivos

propuestos en la actividad educativa."(24).

La figura del psicólogo dentro de la Escuela Infantil, supone una ayuda, una orientación sobre aspectos psicológicos que reclama el profesional de la Educación Infantil.

Las funciones del psico-pedagogo en relación con las reseñadas en el párrafo anterior podrían ser:

- . Ayudar al equipo educativo del Centro en la aportación de instrumentos para la actividad educativa.
- . Aportar criterios e instrumentos que permitan el manejo de las dificultades propias del rol educativo en relación con el niño, familia e institución.
- . Participar en el análisis de las condiciones objetivas del Centro y en la detección de las disfuncionalidades de los distintos aspectos que condicionen el funcionamiento de la institución.
- . Asesorar en la elaboración del proyecto pedagógico del Centro y en la revisión de la práctica pedagógica, con el fin de que ésta se adecue al proyecto elaborado así como a la realidad del entorno.

"Elaborar las metodologías para el seguimiento del colectivo infantil y participación en el mismo seguimiento, con la intención de conseguir:

- a) La prevención de fracasos de adaptación.

b) La prevención de fracasos relacionales.

c) La adaptación progresiva y continuada del Centro a la realidad cambiante del niño a esta edad."(25).

. Aportar los elementos teóricos en los debates y reuniones pedagógicas del equipo educativo.

. Orientar a los profesores ante los problemas individuales que puedan surgir en el aula.

. Coordinar junto con el resto del equipo educativo las necesidades de formación permanente.

"Informar y orientar a los padres en los problemas psicológicos y pedagógicos.

Detectar en colaboración con los padres y educadores cualquier anomalía en el desarrollo evolutivo de los niños."(26).

. Proponer las derivaciones necesarias hacia los servicios especializados en colaboración con: Trabajador/a Social, Pediatra.

. Coordinar junto con el equipo educativo la creación de la Escuela de Padres.

Los psicólogos y pedagogos dedicarán tres días a la semana a la asistencia a Centros, permaneciendo durante las mañanas así como en

los períodos de tiempo en los que el profesorado no desarrolle tareas de atención directa a los alumnos.

3.2. Trabajador/ a Social:

La presencia del Trabajador Social es necesaria en la Escuela Infantil. Sus funciones, tanto informativas como de coordinación con las familias, resultan provechosas para los profesionales de Educación Infantil.

Entre las funciones que hacen referencia a su perfil cabría citar las de ámbito sectorial:

- ".Conocer las características del entorno.

- .Identificar los recursos: educativos, culturales, sanitarios y sociales existentes en la zona y posibilitar su máximo aprovechamiento.

- .Colaborar en el desarrollo de programas formativos dirigidos a familias.

- .Canalizar demandas de evaluación psicopedagógica.

- .Colaborar en la realización de los mismos a través del análisis del contexto familiar y social."(27).

El Trabajador Social en relación al apoyo concreto a los Centros

que atiende, su tarea se centrará en:

- "Facilitar información sobre los aspectos relativos al contexto socio-cultural del alumnado.
- .Facilitar información sobre los recursos existentes y las vías apropiadas para su utilización.
- .Colaborar en la detección de indicadores de riesgo que puedan generar inadaptación social y en tareas de prevención.
- .Proporcionar información al profesor tutor sobre aspectos familiares y sociales de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a diferentes causas y condiciones.
- .Facilitar la integración social de los alumnos con necesidades educativas especiales en colaboración con tutores y familias.
- .Participar, en colaboración con el psicólogo o pedagogo, en el establecimiento de unas relaciones fluidas entre el Centro y las familias.
- . Participar en tareas de formación y orientación familiar."(28).

. Estudiar la realidad social y familiar de los niños que acuden a la E.I..

"Determinar los criterios de admisión y selección de instancias en colaboración con el equipo educativo. Participa de los datos que obran en su poder al equipo educativo del Centro."(29).

. Colaborar en el estudio de las necesidades que en materia de escuelas tiene el municipio y de la regularización de este tema a nivel provincial y estatal.

. Estudiar y tratar de los problemas que la población infantil presenta

producidos por situaciones socio-familiares anómalas. Para ello será necesario contar con la ayuda de los miembros del equipo educativo.

. Estudiar de los recursos sociales en la población de 0-6 años, así como el conocimiento de otros recursos que permitan canalizar demandas sociales que se presenten.

. Coordinar la E.I. con otros centros de la localidad que sean de interés en materia de recursos.

. Fomentar el interés y la participación de los padres en la marcha de la escuela, así como en las actividades formativas que se programen.

. Colaborar con el psicólogo y pedagogo en la puesta en marcha y seguimiento de las E. de Padres.

. Orientar a los padres al finalizar la etapa de E. Infantil para facilitar el acceso a la E. Primaria.

Las prioridades y periodicidad del trabajo de estos profesionales están determinadas por las características sociales de la población escolarizada, de igual modo tendrán presentes las demandas de colaboración de los Centros fundamentalmente para el desarrollo de los objetivos específicos en el proyecto educativo y proyecto curricular.

3.3. Maestro de audición y lenguaje:

Los maestros de audición y lenguaje, llevarán a cabo su trabajo con aquellos alumnos que tengan dificultades en la comunicación oral y escrita. Sus funciones se concretarán:

".Colaborar con el psicólogo o pedagogo en la elaboración y desarrollo de programas relacionados con problemas de comunicación.

.Asesorar al profesorado en la programación de actividades para la prevención y el tratamiento en el área de lenguaje.

.Valorar las necesidades educativas especiales de los alumnos relacionados con la comunicación y el lenguaje.

.Colaborar en la elaboración de adaptaciones curriculares.

.Realizar intervenciones directas de apoyo logopédico a alumnos con especiales dificultades.

.Establecer relaciones de coordinación con los logopedas del sector, tanto en equipos como en centros, para elaborar programas y materiales de intervención."(30).

Planificarán la mayor parte del tiempo estos profesionales a intervenir directamente en la atención directa a alumnos con dificultades de comunicación y lenguaje.

4. OTRO PERSONAL: PEDIATRA, PADRES, ASOCIACIÓN DE PADRES DE ALUMNOS (A.P.A.) , CONSEJO ESCOLAR

4.1. Pediatra:

El pediatra no forma parte del personal de la Escuela Infantil, colabora en ella y depende del Centro de Salud más próximo a dicha escuela.

"El pediatra deberá tener conocimiento de los aspectos básicos del proyecto educativo del Centro con una doble finalidad, la de proporcionar determinadas orientaciones previas a los profesores sobre aspectos somáticos en los que directamente estará comprometido el desarrollo psicológico, y la de influir para que se eviten determinadas actuaciones que pudieran contradecir unos planteamientos sanitarios adecuados."(31).

Las funciones que al pediatra se le asignan en la escuela en síntesis serían:

. Atender desde el punto de vista sanitario a los niños que acuden a

la E.I.. Para ello se realiza una entrevista a los familiares (padres) a el fin de recoger aquellos datos que puedan tener importancia desde el punto de vista médico: antecedentes, enfermedades padecidas, desarrollo e inmunizaciones, etc.

- . Realizar un reconocimiento médico a cada niño, intentando detectar cualquier alteración orgánica o funcional. En caso necesario se articularán los mecanismos de derivación asistencial oportuna.

- . Vigilar en la alimentación mediante la supervisión de los menús diarios, conservación y manipulación de los alimentos.

- . Observar la higiene tanto ambiental como personal, manteniendo unas condiciones adecuadas, así como su colaboración con el equipo educativo en las normas de adquisición de hábitos para los niños: lavarse las manos, salud bucodental, etc.

- . Favorecer los cauces de transmisión educativa para la salud de los niños en temas: higiene, prevención de accidentes, atención al niño enfermo, etc.

- . Organizar programas de educación sanitaria para padres y personal de la escuela en colaboración con el equipo educativo.

- . Apoyar y favorecer una medicina preventiva eficaz, a través de las llamadas Escuelas de Salud.

- . Asistir a reuniones con el equipo educativo.

4.2. Padres:

En los primeros años de vida, el niño establece vínculos con las

personas que constituyen el ambiente más cercano: la casa. Se construyen relaciones en las que el niño es el principal protagonista junto con el resto de personas que forman el núcleo familiar, todas ellas propician en el niño seguridad, estabilidad y confianza en el medio en que se desarrolla.

La Ley de Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, en el capítulo Primero de la Educación Infantil, artículo 7, establece que:

"Los centros docentes de educación infantil cooperarán estrechamente con los padres o tutores a fin de tener en cuenta la responsabilidad fundamental de éstos en dicha etapa educativa."(32).

Los padres asumen el papel de cuidado de sus hijos, les ayudan para la adquisición de su autonomía, llegando a ser cada vez menos dependientes del adulto.

"La familia transmite al niño una determinada posición en la escala social y cultural propia de ella."(33).

Cuando el niño comienza la escolaridad, esta relación se verá

afectada, habrá cambios que tendrá que ir encajando de forma satisfactoria. Para que este cambio de medio no afecte negativamente al niño, conviene plantearse una tarea compartida entre padres-profesores.

"La función educativa de la escuela y la familia deben complementarse, tanto por la necesidad de no ofrecer pautas de conducta divergentes en el proceso educativo, como por la insuficiencia de ambas, unilateralmente consideradas, para optimizar el potencial de desarrollo."(34).

La implicación de los padres en la E.I. puede adoptar distintas formas: implicación sistemática e implicación esporádica.

La implicación sistemática supone, a parte de la asistencia regular y estable de los padres en el aula, colaborar en la planificación del trabajo educativo con los niños. En este sentido, los padres son parte activa del Proyecto Educativo que se desarrolla en la E.I.; lo que lleva, en definitiva, a la existencia de una notable coherencia educativa.

Dicha implicación es buena para padres y profesores dado que una estrecha coordinación favorece la seguridad del niño.

La implicación sistemática abarcaría: tareas de apoyo y talleres.

Existe en teoría, una segunda forma de participación de los padres en la E.I.: la implicación esporádica, dicha implicación se lleva

a cabo en momentos puntuales como pueden ser: colaboración en el período de adaptación, salidas extraescolares, fiestas, preparación de materiales para el trabajo con los niños etc.

"Cuando el niño es menor de seis años asiste a un centro de E.I., lo que en él se pretende debe ser compartir con la familia la labor educativa, completando y ampliando las experiencias formativas del desarrollo.

Para que esta labor se realice correctamente, la comunicación y coordinación entre padres y educadores es de la mayor importancia. Por este motivo una de las tareas educativas que competen al profesor y al equipo educativo consiste en determinar los cauces y formas de participación de los padres en el centro de E.I.". (35).

En general, entre los padres y el Centro se tenderá a establecer una coordinación y comunicación efectiva. Poco a poco tendrá un conocimiento más real de los intereses y necesidades del niño, ayudándole en sus propias vivencias.

"Los niños deben encontrar en el Centro de Educación Infantil un entorno en que se sientan seguros y confiados." (36).

Al ser los padres un puntal esencial en el proceso educativo, se debe garantizar la colaboración con ellos en cada una de las funciones de la E.I.

La participación de los padres en la vida de la escuela facilita

que la misma se inserte en el medio y en la realidad que rodea al niño.

El intercambio de opiniones entre padres-profesores, impregna a la escuela del componente social; la colaboración de los padres se puede hacer atendiendo a distintos niveles:

- . Contacto previo con las familias antes de la incorporación del niño al Centro. Recabar información sobre el niño para orientar mejor el proceso educativo que se inicia, donde los padres irán a su vez conociendo el Centro.

- . Durante el período de adaptación de los niños al Centro se mantendrá una comunicación constante con los padres y se les pedirá colaboración.

- . En el caso de que algún niño tenga dificultades en la conquista de su autonomía, el profesor y los padres establecerán un programa ayudados por algún especialista y así, conjuntamente, podrán ayudar al niño a superarlo.

- . Relación cordial con las familias, basada en el intercambio y en la mutua confianza.

- . Intercambio de criterios, compartir dificultades y necesidades de los niños, así como colaborar en el análisis y la puesta en práctica del Proyecto Educativo.

- . Participar en el diseño y elaboración de los elementos materiales que ayudarán al desarrollo del Proyecto Educativo.

- . Participar en los órganos de gestión y organización de la escuela, en el Consejo Escolar, control de finanzas, aportaciones económicas para salidas, compra de materiales, etc, es decir, aportar su colaboración,

en la medida de sus posibilidades.

. Tras una preparación previa, padres y profesores conjuntamente, y unos objetivos definidos, se podrán establecer responsabilidades para llevar a cabo las salidas fuera del recinto escolar; es necesaria una preparación previa, con unos objetivos de la salida. Cada padre que participa lleva a su cargo un grupo no muy amplio de niños.

. Fiestas en la escuela, los padres podrán participar de diversos acontecimientos, por ejemplo una fiesta de carnaval o una fiesta en Navidad, fin de curso, etc.

Los padres disfrutan y viven con gozo la etapa educativa de sus hijos, confiesan, en ocasiones después de haber participado que han aprendido a mejorar las relaciones con sus hijos. Para los niños la experiencia de crecer en una E.I., junto a sus padres y profesores les proporciona un sinfín de alegrías y estímulos.

. En los talleres que se realizan en la propia escuela, los padres pueden actuar de monitores.

. La asistencia a las clases, se hace para reforzar algunas actividades y permitir una mayor atención del adulto. Se van incorporando durante el período de adaptación.

. Participar en la compra, limpieza, confección, reparación e instalación de materiales educativos y útiles diversos, con lo que permite al equipo educativo liberarse de ciertas cuestiones que ocupa tantas horas.

. Trabajos voluntarios como por ejemplo, reparación de materiales, mejora de instalaciones y mobiliario escolar, etc.

. Visitas en horas de tutoría. Reuniones trimestrales o bien cuando el

padre o el profesor lo necesiten.

A los padres se les permite participar también, a través de: Asociación de Padres de Alumnos (A.P.A.), Consejo Escolar, Escuelas de Padres, entrevistas, cuestionarios, informes individuales, notas informativas, información escrita, circulares y proyectos.

4.2.1. Escuela de Padres:

Una de las funciones básicas de la E.I. dentro de su labor preventiva, es la formación de padres encaminados a la adquisición de criterios básicos que permitan generar un crecimiento bio-psico-social más adecuado de todos los que componen el grupo familiar.

La Escuela de Padres posibilita que éstos puedan adquirir y manejar criterios de salud.

En la E. de Padres se pretende que éstos puedan tener un espacio donde trabajar y formarse en la tarea de ser padres, a la vez que adquieren instrumentos y criterios que no impliquen un alto coste de salud y desgaste.

Los objetivos de la Escuela de padres, según nuestra experiencia podrían ser:

1. Facilitar las mejores condiciones para el desarrollo y crecimiento personal.
2. Facilitar criterios para actuar ante situaciones normales del

desarrollo del niño.

3. Facilitar criterios que permitan distinguir las situaciones normales del desarrollo, de aquellas que podrían ser anormales.
4. Posibilitar la aparición de actitudes correctivas frente a diferentes problemáticas.

No hay duración establecida, podría ser unos cuatro meses, en otros casos el curso escolar, depende de la planificación y objetivos de la misma. Hay que tener presente que se trabaja con un grupo cerrado, y establecer compromisos ignorando las tareas a realizar es muy difícil.

La E. de Padres se plantea, en general, como un grupo formativo que implica participación y motivación personal, donde más que respuestas personales concretas, se dan criterios e instrumentos para la reflexión.

Entre los temas que dan curso a la reflexión, se pueden trabajar entre otros:

1. Comunicación dentro del grupo familiar.
2. La autoridad y los límites.
3. Espacios y tiempos del grupo familiar: pareja, hombre-mujer, padres-niños.
4. Rol del hombre y la mujer. Rol de la pareja, su carga cultural.
5. El desarrollo evolutivo del niño de 0-6 años.

Los temas mencionados, a título informativo, han de surgir del grupo estando sujetos a cambios.

La metodología a utilizar será la dinámica de grupos, y es necesaria una evaluación del trabajo realizado al concluir el período establecido.

La E. de Padres pretende ser un debate abierto a la reflexión entre padres y profesores, en base a formación-información, a fin de establecer criterios de actuación comunes en beneficio del desarrollo integral de los alumnos.

El padre-madre en esta línea, debe participar activamente y aportar al grupo reflexiones y experiencias personales, que lleven al mismo a un enriquecimiento.

4.2.2. Entrevista con los padres:

La entrevista entre padres y profesores supone un encuentro a través de conversación, siguiendo las pautas de ciertas preguntas preparadas de antemano con la colaboración de determinados especialistas.

Es una situación ideal para el intercambio de información referente al niño, supone la puesta en común y búsqueda de estrategias educativas, etc.

Si se realiza al comenzar la escolarización, tiene como finalidad obtener la mayor información sobre la historia anterior a la entrada

del niño en el Centro educativo.

"En un primer contacto, generalmente en la entrevista inicial, padres y educadores sentarán las bases de la futura relación: se conocerán y establecerán el clima de confianza mutua indispensable para que la comunicación entre ellos resulte fluida... Los educadores recabarán datos, opiniones, comentarios que servirán para orientar mejor el proceso... Los padres, a su vez conocerán el Centro, su espacio físico, los recursos disponibles, las necesidades y obligaciones que se deriven del Proyecto Educativo."(37).

En las entrevistas iniciales sería importante recabar información sobre: evolución, características actuales (hábitos, juegos, relaciones, preferencias, etc), entorno familiar, etc.

La utilidad de la entrevista puede venir enfocada a través de dos vías según L. Selmi (1988), en su libro:

La Escuela Infantil a los tres años.

"Dar seguridad al padre que confía su hijo a la escuela, al poder hacerlo presentándole una serie de informaciones que él mismo proporciona.

Dar seguridad al profesor que al recibir el primer día de escuela

a los niños que han sido previamente presentados, podrá dirigirse de modo diferente a cada niño en particular, apoyándose en el conocimiento individual que tiene de cada niño."(38).

También, la entrevista es muy útil al finalizar el curso, con el fin de comunicar la evolución que se ha observado en el niño a lo largo de todo el curso.

La entrevista tiene por finalidad:

"Información referida a las capacidades y habilidades que el niño ha conseguido antes de la escolaridad.

La información que la entrevista ofrece, abarca el conjunto de relaciones que el niño ha establecido tanto en el ámbito familiar como fuera de él."(39).

Entre otros factores, el éxito de la entrevista viene dado por el cuidado de las condiciones en que se desarrolla:

El horario va a determinar si la mayoría de los padres pueden o no asistir a las entrevistas.

El lugar donde se desarrollan las entrevistas debe proporcionar un espacio acogedor y cómodo.

Se procurará no hacer interrupciones, dado que cortan el hilo de la conversación restando importancia a los temas que se están

tratando.

No existe claridad si es bueno que los niños asistan o no a la citada entrevista, depende de múltiples factores difíciles de analizar.

Convocar la entrevista con un margen de tiempo para que la familia solucione los problemas que puedan existir.

La convocatoria puede ser verbal o escrita, se aconseja comunicar el objetivo general de la entrevista.

Concreción en los contenidos de la entrevista para que no de lugar a perder el tiempo. Es necesaria una cierta flexibilidad por ambas partes al abordar algún tema en concreto.

Anotaciones por parte del profesor en relación al contenido, durante la entrevista o al final de la misma, también es necesario una evaluación de la misma. De igual forma, se requiere una actitud neutral y de escucha del maestro.

Se puede presentar la escuela, zonas de recreo, lugares de juego, etc, todas las dependencias de la misma.

Se debe concretar un poco el tiempo de que se dispone.

La entrevista debe discurrir en un clima de diálogo, de seguridad. Los padres tienen que apreciar que existe interés por parte del profesor, al mismo tiempo que presta crédito a cuanto le dicen referido a sus hijos. Debe transmitir el maestro una imagen de los niños lo más positiva posible.

Si el niño acude con los padres a la entrevista, es bueno que participe en la conversación con el fin de transmitirle la sensación de que están hablando con él.

La entrevista familiar para realizar el ingreso del niño en el Centro de Educación Infantil podría constar de los siguientes epígrafes: datos personales del niño, situación familiar, evolución del niño (datos médicos): alimentación, higiene, sueño, conducta, vida de relación, nivel madurativo, etc.

La ficha que se presenta podría ser un ejemplo de entrevista familiar, está realizada con todos aquellos datos más sobresalientes que pueden ayudar a conocer la historia familiar y personal, así como su evolución, nivel madurativo, etc. Esta ficha es una elaboración propia.

DATOS PERSONALES DEL NIÑO/A	
. Nombre y apellidos del niño-a	
. Fecha de nacimiento y lugar	
. Edad	
. Domicilio familiar	
. Teléfono (particular)	Teléfono (trabajo)
. Fecha de la entrevista	

DATOS FAMILIARES	
Padre:	
Nombre	Edad
Estudios	Profesión
Madre:	
Nombre	Edad
Estudios	Profesión
Hermanos:	
Número de hermanos	
Lugar que ocupa entre ellos	
Nombre	Edad
Trabaja	Estudia
Nombre	Edad
Trabaja	Estudia
. Centros escolares donde asisten los hermanos	
. ¿ Han tenido algún tipo de dificultad escolar ?	
. ¿ Tienen algún problema los hermanos ?	
. ¿ Hay en su familia algún familiar que haya tenido o tenga dificultades que sean necesario reseñar ?	
. ¿ Ha recibido algún tratamiento individualizado ?	

EVOLUCIÓN DEL NIÑO/A		
. ¿ Cómo fue el embarazo ?. Se desarrolló normalmente o tuvo alguna dificultad, enfermedad o caída. En caso afirmativo especifique que ocurrió y en que mes del embarazo fue		
. El parto fue:		
Normal	Prematuro	
Cesárea	Fórceps	
Nalgas	Ventosa	
. Indique otras observaciones relacionadas con el parto:		
. Falta de oxígeno		
. Incubadora, etc.		
. ¿ Cuánto pesó al nacer ?		
. Enfermedades importantes que ha tenido el niño		
. Ha pasado alguna intervención quirúrgica, ha tenido que ser hospitalizado		
. Causas		
. ¿ Cuánto tiempo ? ¿ Qué edad tenía ?		
. Padece alguna enfermedad que requiera un tratamiento específico y continuado:		
. Hepatitis.		
. Alergias.		
. Convulsiones.		
. Le han puesto todas las vacunas correspondientes a la edad que tiene		
. Le han realizado algún estudio médico o psicológico con anterioridad al niño		
. Ha recibido algún tratamiento individualizado		
. Lo recibe actualmente	Dónde	De qué
. Es la primera vez que va a la escuela		
. Dónde y con quién ha estado anteriormente		
HABITOS		
ALIMENTACIÓN		
. Lactancia combinada (madre-leche)		

. Papilla, semisólidos, sólidos
. Horario de la comida (fijo o cuando manifiesta necesidad)
. ¿ Cuántas comidas hace al día ?
. Actitud ante los cambios de alimentación (rechaza, acepta)
. Tiene buen apetito o falta del mismo. Es lento y se distrae para comer ¿ Cómo reacciona la familia ?
. Tiene problemas con la comida. ¿ Cuáles ? Especificar ante qué circunstancias se producen ?
. ¿ Está acostumbrado a tomar todo tipo de alimentos, especificar si hay alguno que no lo ha tomado nunca ?
. Tiene alguna alergia a los alimentos
. Advertencias sobre la alimentación del niño. (Come en brazos, silla, etc.)
. ¿ Quién le da de comer con más frecuencia ?
. ¿ Come sólo o le dan de comer ?
. ¿ Utiliza algún cubierto ?
. Acepta, rechaza o es indiferente ante las normas de mesa
. Alimentos preferidos

SUEÑO
- ¿ Cómo es el sueño? Tranquilo, profundo, sosegado
- Duerme sólo o comparte la habitación ¿Con quién?
- ¿ Cuántas horas duerme?
- Se despierta por las noches
- Duerme con luz o a oscuras
. ¿ Quién lo acuesta ?. Es siempre la misma persona y se queda hasta que se duerme-
. Tiene alguna costumbre a la hora de dormir (cantos, balanceos, agarrarle de la mano, cuentos, etc)
. Necesita algún elemento de compañía cuando se va a la cama
. ¿ Cómo se despierta ?
. Suele dormir una siesta (mañana o tarde)

. Hay diferencias entre el sueño de día y de noche o bien tiene las mismas costumbres

HIGIENE

- Control de esfínteres:

. ¿ En qué momento está?.

. ¿ A qué edad empezó a controlar el pis?

. Se moja en la actualidad durante el día

. ¿Reaccionan los padres cuando el niño no controla?

. Moja la cama ¿Con qué frecuencia?

. ¿ Se sienta o lo sientan en el orinal o en el water ? ¿ Cuántas veces y cuándo ?

. Nivel de autonomía

. Hay situaciones y materiales ante los que se siente nervioso por ejemplo: cuando se mancha de caca

. Realiza su higiene personal (lavarse, secarse, peinarse)

CONDUCTA

- ¿ Cómo es su conducta con los adultos que vive?

- ¿ Cómo es su conducta con sus hermanos, vecinos, etc?

- ¿ Cómo ha sido su conducta en otros centros en relación a los adultos?

- ¿ Cómo ha sido su conducta en otros centros en relación con otros niños?

- ¿ Necesita la presencia de algún adulto en sus juegos?

- ¿ Juega sólo?

- Juega con otros niños/hermanos

- ¿ Cuáles son sus juegos más frecuentes?

- ¿ Con quién suele jugar?

- ¿ Cuáles son sus juguetes preferidos?

- ¿ Rompe los juguetes?

- ¿ Rompe todo lo que hace?

- ¿ Rompe lo que hacen los demás?
- ¿ Colabora en alguna tarea doméstica?

VIDA RELACIONAL	
A/ Casa donde habita:	
. Tipo de vivienda (planta baja, piso, etc)	
. ¿ Tiene posibilidad de disfrutar de espacios comunes (jardines, etc) para jugar?	
B/ Relación con los adultos:	
. El niño está principalmente con el padre, madre, ambos u otra persona que conviva en el núcleo familiar	
. ¿ Le gusta que sus padres participen en sus juegos ?	
. ¿ Quién de los dos participa ?	
. ¿ Qué situaciones causan conflictos repetidos entre los padres y el hijo ?	
. ¿ Cómo se suelen resolver ?	
. Métodos de disciplina usados: amenazas, castigos etc, se les compara desfavorablemente con otros	
. ¿ Quién aplica la disciplina?	
. ¿ Se premia el buen comportamiento?	
. ¿ Le gusta que lo lleven los padres fuera, a los ambientes extrafamiliares (visitas de vecinos, amigos.. etc.)	
. ¿ Se relaciona sin problemas con otros adultos?	
C/ Relación con otros niños:	
. Tiene hermanos	Tipo de relación
. ¿ Existen conflictos entre él y sus hermanos?	
. ¿ Sale de paseo a lugares donde hay niños?, (Calles, jardines, parques, etc...)	
. ¿ Qué tipo de relación tiene con los niños que conoce en un momento determinado ?	
. ¿ Se relaciona con niños de su edad ?	
. En sus relaciones con otros niños, ¿ tiende a hacerlas con niños de su edad o bien hay diferencias considerables de edad ?	

. ¿ Cómo son estas relaciones ?
d) Relación con los objetos y el espacio:
. ¿ Tiene en su casa juguetes acordes con su edad ?
. De todos los juguetes que posee, ¿ Existe algún juego o juguete preferido ?
. ¿ Qué tipo de juegos realiza con ellos ?
. ¿ Hay algún juego con el que el niño se niegue a jugar ?
. Habitualmente ¿Pasa parte de su tiempo jugando con juguetes? Está sólo o necesita la compañía de un adulto u otro niño ?
. Manipula objetos tocándolos, chupándolos, golpeándolos, etc.
. Se desplaza en busca de objetos
. Los objetos de la casa están a su alcance
. Se retiran los objetos de la casa para que no los rompa
. Explora con facilidad todos los sitios de la casa
. Tiene un lugar reservado (habitación) para sus juegos
. Los objetos de la casa están a su alcance
. Se ponen barreras ante determinadas situaciones que puedan parecer peligrosas: enchufes, ventanas, etc
. En casa se le inculcan hábitos de recoger, ordenar, etc, o por el contrario no tiene costumbre de hacerlo

NIVEL MADURATIVO
a) Lenguaje:
. Su actitud frente al lenguaje es: comunicativa, inexpressiva, responde a demandas
. En qué fase del desarrollo se encuentra: gorjeo, laleo, gritos, juego del lenguaje, repetición de sonidos, etc
. ¿ A qué edad empezó a emitir las primeras palabras ?
. ¿ Expresa con claridad lo que quiere ?
. ¿ Sus palabras son inteligibles ?
. De lo contrario, se le repiten como él las dice o bien con lenguaje adulto
. ¿ Los adultos en casa repiten las palabras mal dichas ?

. Usa gestos para pedir o señalar cosas ?
. ¿ Se refuerza este lenguaje gestual más que el oral ?
. ¿ Se divierte escuchando los sonidos de su voz ?
. ¿ Se adecuan las palabras a los conceptos ?
. Utiliza correctamente: nombres, verbos, adjetivos, nexos
. Construye frases simples
. Construye frases complejas
. Dialoga con los amigos, compañeros, vecinos, buscando la comunicación
. Habla poco con sus amigos, vecinos
b/ Motor:
. Antes de gatear ¿ Ha ejercitado muchos o pocos movimientos en la cuna, parque, etc ? ¿ Ha intentando cogerse los pies, tocarse diferentes partes de su cuerpo, etc ?
. Durante este tiempo ha tenido opción de estar en espacios más abiertos como el suelo cubierto con colchoneta o con cojines, etc
. A qué edad inició el gateo
. A qué inició la marcha
. Tiene una marcha segura o vacilante
. Se ha iniciado en la carrera
. Tiene dificultades en el movimiento (Pies, problemas posturales, inutilidad de una mano o un pie, poca agilidad de movimientos etc..) que se tengan que reseñar
. Tiene costumbre de subirse a sillas, mesas, etc
. Le gusta usar aparatos de movimiento (triciclos, balancines, escaleras, juegos de arrastre, etc)

ESCOLARIZACIÓN EN OTROS CENTROS
. ¿ La escolarización en una Escuela Infantil ha venido motivada por algún problema en particular o bien porque el niño tiene una edad determinada y lo han creído conveniente para él o porque alguna persona (médico) lo ha recomendado ?
. ¿ Desde qué edad ?
. ¿ Durante cuánto tiempo ?

. ¿ Con qué frecuencia iba ?
. ¿ Cuántas horas al día hacía jornada completa o partida ?
. ¿Se encontraba a gusto ?
. ¿ Tuvo algún problema en la adaptación del niño al centro ?
. ¿ Ha observado algún cambio en el período de tiempo que su hijo ha estado asistiendo al Centro, por ejemplo; en autonomía personal, en la relación con sus padres, con otros niños, vecinos, compañeros, en sus juegos, etc..

OBSERVACIONES POR PARTE DEL PROFESOR
- Actitud de los padres frente:
1.- Al hijo
2.- A la escuela
3.- Al profesor

4.2.3. Cuestionarios:

Los cuestionarios son técnicas o procedimientos de investigación útiles para canalizar las distintas necesidades surgidas a raíz de los intercambios de información.

Aportan datos en torno al niño-a. son útiles al comienzo de la escolaridad o bien en momentos concretos para temas puntuales.

Los cuestionarios permiten unificar el tipo de información que se pide a los padres, aunque proporcionen información escueta.

Los cuestionarios pueden tener distintos formatos: preguntas cerradas y abiertas.

"Preguntas cerradas, se contestan eligiendo una opción. Preguntas abiertas, dan más posibilidades de expresar aquello que se considera oportuno, con lo cual se puede llegar a respuestas diferentes."(40).

Los cuestionarios de preguntas cerradas son ventajosos para el maestro pues facilitan la corrección, sin embargo, para los padres presentan algunas desventajas como, por ejemplo, el delimitar la expresión en las respuestas. Mientras que los cuestionarios de preguntas abiertas tienen un margen más amplio, pero esto a la vez que puede ser una ventaja actúa, también, como desventaja, ya que cada uno se expresará desde su propio punto de vista, lo que va dar

lugar a un amplio margen de respuestas. Con esta técnica se pretende uniformizar las respuestas, aunque con este segundo tipo de cuestionarios el efecto va ser contrario.

Los cuestionarios que se pasen a los padres pueden estar integrados por preguntas relativas a distintos bloques:

1. Evolución general: el medio en el que se desarrolla la vida del niño: con quién vive, quién se encarga de él, con quién suele jugar, etc.

2. Sus hábitos. Horarios de sueño, ritmos de actividad, costumbres y gustos entorno a la comida, control de esfínteres, etc.

3. Su estilo de juego:

- . Preferencias (centrado en los objetos, juguetes preferidos).
- . Estilo de Juego (variado, movido, tranquilo).
- . Tiempo que dedica al juego, etc.

4. Su estilo de relación:

- . Cómo es la interacción con sus padres.
- . Con otros familiares.
- . Con sus hermanos.
- . Con otros niños.
- . Reacciones con los desconocidos.
- . Actitud comunitaria.
- . Formas concretas de comunicarse, etc.

En cada uno de estos posibles bloques se procurará recoger las particularidades, gustos y preferencias de cada niño, de modo que puedan identificarse las características personales del niño.

Sería, por otra parte, importante recabar expectativas de los padres, en aspectos que dan importancia, así como las pautas educativas que utilizan para situaciones concretas.

Los cuestionarios debieran ser elaborados por el grupo de profesores que trabaja en E.I., de tal modo que todos utilicen los mismos instrumentos y hagan las mismas preguntas.

4.2.4. Informes individuales:

Los informes individuales son una técnica valiosa para la transmisión de información a los padres. Es otro método más de intercambio de información.

"El informe es el reflejo del seguimiento en la evolución del niño-a en el aula."(41).

La evaluación de los progresos conseguidos por el niño en un determinado momento queda de manifiesto en el informe individual.

El informe refleja un momento concreto de un alumno, teniendo presente que puede evolucionar en poco tiempo, o lo que es lo mismo,

estando siempre atentos a la posibilidad de cambio; de ahí que, cabría reflexionar sobre el apoyo educativo que le es necesario para continuar su progreso.

Por lo general, se describe en los informes los avances de un alumno respecto a su evolución, así como una reflexión sobre los apoyos prestados. En definitiva, la devolución de la evaluación que debe ayudar no sólo para constatar hasta donde ha llegado el alumno, sino para ayudarlo en su propio proceso, apoyándose en sus capacidades y salvando las dificultades que vayan surgiendo.

El tipo de informes a elegir deberá venir determinado por todo el equipo humano de la E.I., aquel o aquellos informes que mejor se adapten a la población que acoge una determinada escuela.

4.2.5. Notas informativas:

Con los alumnos de primer ciclo 0-3 años es necesario tener una comunicación diaria en torno a aspectos cotidianos de carácter fisiológico del niño-a.

Entendemos necesario que los padres conozcan esta información para tomar medidas en sus casas, tanto de comidas, sueño y deposiciones, etc, de tal forma, que les permitirán modificar dietas, horarios, actitudes, etc.

Este tipo de comunicación se hace a través del contacto verbal padres-profesores cuando van a recoger al niño, aunque en ocasiones, se hace por escrito.

En caso de hacerlo por escrito, aconsejamos contar con un pequeño impreso simplificado para que se pueda rellenar rápidamente con los datos más relevantes del niño.

4.2.6. Información de carácter general:

4.2.6.1. Reuniones:

Las reuniones de carácter general son momentos de encuentro entre el equipo de profesores y los padres.

"Las reuniones informativas generales se emplean para transmitir información de orden general, no centradas en un niño en concreto".(42).

Para planificar una reunión general hay que tener en cuenta entre otros, los siguientes aspectos:

Las reuniones se tienen que convocar en un horario asequible a la mayoría de los padres. Se debe organizar un servicio de atención a los niños, ya que en la mayoría de los casos, acudirán junto con sus padres a la reunión y no se podrá llevar a cabo estando los niños presentes. Acondicionar un espacio físico para la reunión; sala con buena acústica, asientos móviles para facilitar distintas dinámicas.

Ajustar los contenidos que se quieran transmitir, así como la metodología. Por último destacar la adecuación del grupo a los objetivos que se pretenden.

"Hay que programar al menos tres reuniones anuales, la primera reunión implica intercambio familia-escuela a nivel grupal y contribuye a abrir la comunicación y la participación. En la segunda reunión que será aproximadamente en la mitad del primer trimestre, se exponen los objetivos, la metodología del curso y características generales de los niños de esta edad y del grupo en concreto. Y la tercera reunión se hará en le último mes del curso y se evaluará el trabajo realizado."(43).

Las reuniones generales tienen ventajas e inconvenientes, y en ellas se pretende la transmisión de información hacia los padres. Entre los temas que se pueden tratar:

- . Presentación del equipo del Centro: organización, normas, periodo evolutivo de sus hijos, etc.

- . Proyecto del Centro: donde los profesores expondrán en líneas generales el proyecto educativo y el proyecto curricular, los objetivos generales, la metodología, etc.

Aconsejamos varias reuniones a lo largo del curso donde se podrán tratar una serie de temas que preocupan a los padres. En dichas reuniones se preverá un tiempo para la intervención de los

padres para que puedan hacer las preguntas oportunas, explicitando aquellos temas de interés para ellos. Es muy importante que estas reuniones generales tengan lugar en un clima de cordialidad: tono, actitud, receptividad, etc.

4.2.6.2. Información escrita:

La información escrita se utiliza en la mayoría de las ocasiones para transmitir temas generales puede venir reflejada mediante: carteles, circulares, folletos, etc.

"La información escrita permite transmitir rápidamente mensajes, y muchas veces se utiliza para que esta información llegue a todos los padres."(44).

Este tipo de información, en algunos casos, suele pasar inadvertida para algunos padres, por ello será necesario que las informaciones sean: atractivas, útiles, escritas en un lenguaje claro.

Las diferentes informaciones se podrían reflejar en:

4.2.6.2.1. Carteles:

Este sistema informativo es útil si las familias visitan el Centro, ya que siempre hay espacios disponibles para ello.

A través de tableros de anuncios, notas en la pared, se transmiten distintas informaciones de carácter general:

- . Informaciones sobre el menú diario.
- . Convocatorias a reuniones, fiestas, etc.
- . Información general.

Como aspecto a tener en cuenta, entendemos que los carteles no se deben utilizar para transmitir una información muy larga, pues será incómoda de leer y no tendrá el eco necesario.

En el espacio dedicado por el Centro a información general se procurará establecer distintos apartados según los bloques generales de información:

- Temas pedagógicos.
- Cuestiones administrativas.
- Información urgente.

También los padres de cada aula, deberán contar con un lugar específico para la transmisión de información relativa a su hijo, generalmente está cercano a la puerta de entrada al aula.

Los padres, también, deben contar con un lugar propio para la

transmisión de información entre ellos; un espacio para la Asociación de Padres de Alumnos (A.P.A.).

Para que los carteles que existen en el Centro se lean, la información que se quiera transmitir será:

"Actualizada la información, selectiva en la información que se transmite, atractivas las informaciones, cuidado el lenguaje para que invite a la lectura."(45).

4.2.6.2.2. Circulares y folletos:

Las circulares y folletos, por lo general, son un buen sistema de información a los padres, sobre todo cuando tienen poco contacto con el Centro. Se utilizan para informar sobre: horarios, normas, calendario escolar, etc.

Tras las reuniones generales, consideramos conveniente entregar a los padres una circular reflejando aquellos temas que se han tratado en la reunión, con el objeto de que les sirva para recordar o consultar en un momento determinado. A pesar de ello, hay padres que teniendo la información en casa no la leen, y necesitan informaciones puntuales por parte de los profesores de su hijo.

"A veces interesa transmitir a los padres información más extensa - folletos, serie de hojas informativas- sobre contenidos que no se pueden resumir más y que interesa especialmente que permanezcan en la casa."(46).

Generalmente, se utilizan los folletos cuando se trata de informar a los padres sobre el planteamiento pedagógico, como puede ser el período de adaptación, control de esfínteres, etc.

Todas las informaciones que se transmitan a los padres deberán hacerse con un lenguaje claro para que pueda ser entendido por la mayoría de los padres. De igual forma, habrá que tener en cuenta el momento oportuno, para que tenga el eco que pretendemos.

Todos los padres estarán informados de los canales de transmisión de información en el Centro de Educación Infantil relativo a sus hijos: cuestionarios, informes individuales, notas informativas, reuniones, carteles, circulares, folletos.

4.3. Órganos Colegiados: Consejo Escolar.

El Consejo Escolar, por delegación, a la comunidad educativa. Sus miembros se eligen por votación entre los diferentes colectivos integrantes de la misma y, según el número de unidades está formado por:

- . El Director/a del Centro.
- . Representantes de los padres.
- . Representantes del equipo educativo.
- . Representantes del Personal de la Administración y servicios.
- . Representante del Ayuntamiento o Junta Municipal.

El Consejo Escolar garantiza la participación y colaboración de todas las personas adultas implicadas en la gestión y funcionamiento de la Escuela Infantil.

Las funciones del Consejo Escolar, entre otras, son:

- ". Aprobación del Proyecto Educativo de Centro.
- . Admisión de los niños en el marco de lo establecido en la Orden de admisión anual de la Consejería de Educación.
- . Fijación y revisión de las cuotas que abonan las familias según baremo establecido para la Consejería de Educación Y Cultura.
- . Aprobación del plan de trabajo anual, así como la memoria anual y las propuestas de planes de mejora.
- . Recibir información sobre el presupuesto económico de las Escuelas y realizar propuestas de gasto.
- . Establecimiento de relaciones de colaboración con otros centros o instituciones para fines culturales o educativos."(47).

Los Consejos Escolares se renuevan cada dos años mediante convocatoria de elecciones.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

- (1). EQUIPO PEDAGÓGICO DE LA E.I. JOAN MIRÓ. (1988). Proyecto Pedagógico, Madrid, Móstoles, p. 5.
- (2). LÓPEZ, J. (1986), El proyecto educativo, Barcelona, Onda, p. 94.
- (3). MOLL, B. Y OTROS. (1992), La Escuela Infantil de 0-6 años, Madrid, Anaya, p. 116.
- (4). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 117.
- (5). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 131.
- (6). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 117.
- (7). M.E.C. (1989), Diseño Curricular Base para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 97.
- (8). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 123.
- (9). M.E.C. (1990), La Educación Infantil en el medio rural, Madrid, M.E.C., p. 51.
- (10). TORRES, J. (1988), Revista: Cuadernos de Pedagogía, Madrid, nº 161, p. 61.
- (11). CC.OO. (1992), Definición de Funciones. Convenio Único. Madrid, p. 33.
- (12). CC.OO. (1992), op, cit, p. 21.
- (13). CC.OO. (1992), op, cit, p. 38.
- (14). CC.OO. (1992), op, cit, p. 42.
- (15). CC.OO. (1992), op, cit, p. 39.
- (16). B.O.M.E.C. (1994), 30 de Mayo, nº 22, p. 1028.
- (17). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1028.
- (18). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1028.

- (19). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1029.
- (20). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1029.
- (21). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1029.
- (22). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1029.
- (23). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1025.
- (24). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 129.
- (25). ARNAIZ, V. (1982), Revista: Cuadernos de Pedagogía, Madrid, nº 89, p. 71.
- (26). EQUIPO DE LA E.I. JOAN MIRÓ. (1988), op, cit, p. 9.
- (27). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1025.
- (28). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1025.
- (29). EQUIPO DE LA E.I. JOAN MIRÓ. (1988), op, cit, p. 11.
- (30). B.O.M.E.C. (1994), op, cit, p. 1026.
- (31). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 130.
- (32). M.E.C. (1990), Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, (L.O.G.S.E.), Madrid, M.E.C., p. 27.
- (33). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 102.
- (34). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op, cit, p. 99.
- (35). M.E.C. (1989), op, cit, p. 97.
- (36). M.E.C. (1989), op, cit, p. 88.
- (37). M.E.C. (1989), op, cit, p. 88.
- (38). SELMI, L./ TURRINI, A. (1988), La Escuela Infantil a los 3 años, Madrid, Morata, p. 22.
- (39). SELMI, L./ TURRINI, A. (1988), op, cit, p. 23.
- (40). M.E.C. (1992), Colaboración de los padres, Cajas Rojas de

Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 47.

(41). M.E.C. (1992), op. cit, p. 48.

(42). M.E.C. (1992), op. cit, p. 51.

(43). KASANETZ, G. (1990), Educación a los 3 años, Madrid, M.E.C. p, 174.

(44). M.E.C. (1992), op. cit, p. 57.

(45). M.E.C. (1992), op. cit, p. 58.

(46). M.E.C. (1992), op. cit, p. 59.

(47). C.A.M. (1994). Red Pública de Escuelas de Educación Infantil, Madrid, Consejería de Educación y Cultura, p. 15.

CAPÍTULO VIII .- LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR: COMPONENTES BÁSICOS DE LA ESCUELA INFANTIL: ESPACIOS, TIEMPOS, MATERIALES.

1. Criterios para la planificación de un ambiente educativo.
2. El edificio.
 - 2.1. Condiciones del edificio escolar.
 - 2.2. Espacios comunes interiores.
 - 2.2.1. Espacios de la entrada al Centro de Educación Infantil.
 - 2.2.2. Galerías y pasillos.
 - 2.2.3. Comedor.
 - 2.2.4. Los servicios.
 - 2.2.5. Sala de adultos.
 - 2.2.6. Sala de reuniones.
 - 2.2.7. Servicios complementarios.
 - 2.3. Espacios exteriores.
 - 2.4. Espacio de la clase.
3. Distribución de los espacios por edades.
 - 3.1. ¿ Qué son los rincones ?
 - 3.2. ¿ Qué rincones se pueden establecer en la clase?
 - 3.2.1. Nivel: 0-1 años.
 - 3.2.2. Nivel: 1-3 años.
 - 3.2.3. Nivel: 3-6 años.

4. El tiempo.

4.1. El tiempo en el proceso de construcción de la persona.

4.2. La organización del tiempo en la jornada escolar.

4.2.1. El horario de una Escuela Infantil.

4.2.2. El horario del alumno.

4.2.3. El horario del profesor.

4.2.4. El tiempo para los padres.

5. Los materiales.

5.1. Análisis de los materiales.

5.2. Materiales para grandes espacios: exteriores e interiores.

5.2.1. Exteriores.

5.2.2. Interiores.

5.3. Tipos de materiales.

5.3.1. Material fungible.

5.3.2. Material didáctico: adquirido y elaborado.

5.3.2.1. Material senso-motriz.

5.3.2.2. Materiales de manipulación, observación y experimentación.

5.3.2.3. Materiales para el desarrollo del pensamiento lógico.

5.3.2.4. Materiales para la representación y simulación.

5.3.2.5. Materiales para el desarrollo de la expresión oral.

5.3.2.6. Materiales para la Educación Plástica y Musical.

5.3.2.7. Otros materiales.

LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR: COMPONENTES BÁSICOS DE LA ES- CUELA INFANTIL: ESPACIOS, TIEM- POS, MATERIALES

La Escuela Infantil como institución educativa, ha de tener en cuenta en la organización de espacios, materiales y tiempos no sólo a los niños, sino también a los adultos que participan de la acción educativa.

En la tarea educativa que el adulto lleva en la Escuela Infantil, debe existir una correcta estructuración de espacios, materiales y tiempos, de tal forma que se de un aprendizaje mutuo entre adultos y niños.

El ambiente es un agente educativo de primer orden, es el niño quien a través de las interacciones que establece con él va a ir desarrollándose y aprendiendo.

El medio, en el que el niño se desenvuelve, facilita o potencia determinadas conductas y actividades e invita a ciertas acciones condicionando un determinado tipo de relación e intercambio, a través de los mensajes que envía y a los cuales el niño responde.

Por ello, según Conde M. (1986):

"El medio, por tanto, invita a determinadas acciones, facilita determinadas actitudes y condiciona determinado tipo de relación e intercambio."(1).

El ambiente de la escuela constituye un instrumento básico que posee la institución a través del cual concreta su planteamiento y el posterior desarrollo del proceso educativo.

El estudio del medio, es decir, la reflexión, el análisis y cuestionamiento de lo que rodea a los niños y de las distintas posibilidades o limitaciones que proporciona, debe estar en la base del planteamiento educativo ya que están implicados todos los componentes de la E.I., y además de promover la participación de toda la comunidad educativa, produce una sensibilización hacia la importancia que tiene el diseño del ambiente.

"La capacidad de prever la conducta en ciertos ambientes significa la posibilidad de que los profesores puedan disponer de entornos para promover acciones específicas."(2).

Tal es así, que la anticipación contrastada con las observaciones que se realizan en cada situación de juego o de una actividad en concreto, así como la utilización de un espacio específico, constituyen lo que se puede denominar una cuidada intervención educativa por medio de la disposición del ambiente.

"Cada entorno promueve, facilita o potencia determinado tipo de

conductas en detrimento de otras".(3).

La organización del ambiente educativo estará en función de los protagonistas en su dimensión social, económica y cultural; en su edad, sus necesidades e intereses, sus valores culturales, y además habrá de propiciar su encuentro y relación.

Cada profesor ha de tener conciencia de como influyen las variables del entorno físico en los niños, de manera que puedan agudizar la observación de dichas variables donde viven y crecen.

"El entorno jamás es neutro. Su estructuración, los elementos que lo configuran, comunican al individuo un mensaje que puede ser coherente o contradictorio con el que el educador quiere hacer llegar al niño.

El educador no puede conformarse con el entorno tal como le viene dado. Debe comprometerse con él, debe incidir, transformar y personalizar el espacio donde desarrolla su tarea, hacerlo suyo, hacer del espacio un lugar donde el niño encuentre el ambiente para su desarrollo."(4).

El análisis del entorno permite hacer una lectura de lenguaje no hablado, aquéllos mensajes que funcionan aún sin una marcada intencionalidad del adulto y a los cuales responden los niños. De tal forma que se pueden identificar los problemas causados o influidos por

estos lenguajes, por las diferentes formas de organizar los espacios, o bien por la falta de recursos en el ambiente o por el excesivo número de estímulos.

Así, se puede afirmar que muchas conductas o actitudes de los niños pueden estar influidas por las condiciones del medio.

"Espacios, materiales y tiempos serán pensados y diseñados para adaptarse al niño, para dar forma a la escucha que vamos haciendo de sus necesidades, facilitando, provocando y promoviendo todos los recursos del niño como persona total, tanto aquéllos que lo diferencian de los otros, que son personales, únicos, individuales, como aquéllos que le aproximan y le hacen sentirse cerca compartiendo con los demás".(5).

La pregunta que podríamos hacernos ¿ Cómo organizar el ambiente físico para promover conductas o actitudes más acordes con un planteamiento educativo ?

El medio físico habla a los niños, es un medio transmisor, pero no sólo para los niños sino también para los adultos.

"Las construcciones escolares de una comunidad determinada son un reflejo de la concepción del hombre, de la cultura y por consiguiente de su concepción educativa."(6).

"Es necesario que el espacio escolar tenga en cuenta las necesidades de los niños, que les permita hacerlo suyo y situarse en él a partir de sus experiencias y relaciones con objetos y personas."(7).

De nuestra opinión anterior, se deduce que los espacios, materiales y tiempos deben adecuarse a las variadas necesidades de los niños. Se tendrá en cuenta, en lo posible, el momento de distribución de espacios y mobiliario para que estén al servicio del niño, ya que este medio va a constituirse en su espacio de acción, de actividad, desarrollo, y vida.

Para que el espacio favorezca el aprendizaje ha de ser estimulante y flexible.

Será estimulante si el niño puede apropiarse de los espacios, a partir del conocimiento de los mismos y del libre acceso a los distintos lugares.

Para que sea flexible, la distribución debe permitir realizar las diversas actividades en espacios distintos; el mobiliario debe ser de fácil manejo para poder cambiarlo de lugar y favorecer actividades que requieran un mayor espacio, o que acerquen al niño a situaciones familiares, con lo cual se conseguirá una mayor integración del niño, ofreciéndole la posibilidad de cambiar y de construir su universo: espacio-clase.

El Centro de Educación Infantil será un lugar que facilite el desplazamiento de los niños, así como las horas de sueño, contando con un tiempo para cada actividad y colaborando en el afianzamiento de los hábitos de higiene, orden, etc. Cada sujeto debe tener un lugar propio y a la vez compartido con otros niños donde puedan jugar tanto individualmente como en grupo.

El Centro de E. Infantil, a la hora de organizar y distribuir los espacios, ha de tener presente las características de cada nivel de edad.

En general, la construcción de una Escuela Infantil según L. Molina (1982) en un artículo sobre: Algunas nociones psicopedagógicas sobre el espacio escolar hace alusión a las características más significativas:

- "1. Se ubicará en un lugar o zona de residencia donde vivan los niños.
2. Los espacios interiores y exteriores se configurarán con criterios de flexibilidad y de adaptación, creando un ambiente familiar y cercano al niño.
3. Los espacios se diseñarán potencialmente educativos, no sólo aquellos en que se desarrolle la vida del niño, sino las zonas comunes, los servicios, los pasillos, etc, de manera que el niño pueda acceder y aprender de cada uno de ellos viviéndolo como algo suyo.
4. Programar detalladamente las necesidades y exigencias educativas en cada una de las edades de los niños, a fin de distribuir adecuadamente los espacios que en cada momento se necesiten.
5. La distribución de los espacios se concebirá de forma que favorezca el respeto a la individualidad de cada niño, a su necesidad de agrupación e interrelación con los demás, haciendo posible la comunicación.
6. Cada una de las construcciones deberán garantizar los requisitos de: seguridad, higiene, sentido de la estética, funcionalidad, etc, velando por un ambiente de relación y

comunicación con el entorno cultural y urbano.

7. Todo el equipamiento, el material y mobiliario estará en función de las exigencias educativas de los niños."(8).

Es necesario descentrar del aula la tarea educativa, ofreciendo al niño todos los estímulos que pueda aportar el ambiente vital de la escuela.

"El trabajo educativo puede estar dentro y fuera del aula...En todo el rico y complejo mundo de contactos, relaciones y experiencias que abarca la convivencia y la vida en la escuela infantil."(9).

El espacio escolar estará abierto, sin barreras, facilitando el acceso al niño a todas las dependencias; ya que todo el Centro ha de ser educativo. El niño se enriquecerá y educará en el momento que entre en el Centro.

El espacio educativo estará vivo, respondiendo a la dinámica de la E. Infantil. No ha de ser estático, sino modificable a partir de las iniciativas de los propios niños y de los adultos, teniendo en cuenta los diferentes usos que de él se dan.

En la medida que el espacio es conocido, la utilización que se hace del mismo suele ser más autónoma, ayudando a la consecución de actitudes de responsabilidad, colaboración, comunicación, etc. De igual

modo, un espacio desconocido se vuelve familiar si se explora y se le van incorporando elementos conocidos y queridos por los niños.

En definitiva, el espacio escolar debe ofrecer seguridad, ya que el niño pasa de un medio muy conocido, su hogar, a un medio y un personal desconocido. Es conveniente, por ello, que el ambiente recoja aspectos de la vida familiar para ir introduciendo paulatinamente otros elementos más escolares.

La higiene, la funcionalidad, la estética del lugar, deben de aportar al niño el placer de trabajar bien y de sentirse cómodo en el Centro escolar.

Cuando se organiza el espacio en la E.I. habrá que tener en cuenta:

- "1. Las necesidades del niño: fisiológicas, afectivas, de autonomía, socialización, comunicación, juego, descubrimiento, investigación, exploración, etc.
2. Contemplar un espacio para el equipo de la escuela, un lugar donde puedan reunirse y trabajar.
3. Un espacio para padres, cómodo y acogedor."(10).

La colaboración entre iguales exige un medio acomodado lejos de un aula tradicional, donde predominaba la enseñanza direccional y de fichas; hoy hay que considerar los espacios como proveedores de distintas motivaciones y posibilidades de acción, que den cabida a

objetos significativos que llamen la atención de los niños y les inviten a manipularlos y explorar con ellos el ambiente. De esta manera, la sorpresa, interés y gusto por algo, desencadena el deseo de actuar y de comunicarse.

En contacto con el ambiente el niño organiza la realidad externa e interna y, de esta forma, estructura y desarrolla su diverso funcionamiento social, emocional e intelectual. En esta línea Kamil, C. (1984) señala que:

"El niño adquiere conocimientos mediante la construcción desde dentro, a través de la interacción con el medio, y no mediante la interiorización, el niño construye el conocimiento al crear y coordinar relaciones."(11).

En su acción sobre el mundo, el niño crea relaciones y organiza la realidad, es decir, a través de variadas experiencias aprende a manejar de forma eficaz el medio. Así lo manifiesta Labinowicz, E. (1982), en su obra: Introducción a Piaget:

"El conocimiento no es absorbido pasivamente del ambiente, no es procesado en la mente del niño, ni brota cuando él madura, sino que es construido por el niño a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente."(12).

1. CRITERIOS PARA LA PLANIFICACIÓN DE UN AMBIENTE EDUCATIVO

Una buena organización del ambiente va a facilitar y concretar gran parte de las tareas del profesional de la educación. Dicha organización va a potenciar las relaciones entre todos los miembros que componen la Escuela Infantil.

Cada profesor debe reflexionar sobre los materiales que dispone, sobre la distribución de espacios, las necesidades concretas que tiene su grupo clase, etc., para poder realizar una distribución y organización de todos los elementos del aula.

De aquí que se pueda afirmar con una cierta certeza:

"No existe una organización espacial que podamos tener como modelo. Es cada educador el que tiene que buscar lo más adecuado a sus condiciones materiales y a las distintas características del grupo."(13).

El niño va a ser uno de los protagonistas principales de la construcción de su propio conocimiento, a través de la interacción con los objetos de su medio. Por ello el ambiente del aula influye notablemente en el desarrollo del niño, de aquí que el ambiente que quiera potenciar el desarrollo del niño considerará:

1. Objetos que respondan a las necesidades de cada grupo de edad, por ejemplo: objetos móviles para los más pequeños y otros materiales que pueden transformarse al ser manipulados por los mayores.

2. Espacios libres de barreras, creando un ambiente seguro.

3. Variedad de estimulación pero a la vez regularidad, rutinas diarias, etc.

4. Ambientes flexiblemente estructurados para favorecer el desarrollo del niño.

5. Espacios que atienden a la individualidad, que desarrollen el propio ser del niño y, por otro lado, espacios que faculten la interacción con los demás, con el medio, con los objetos.

Los criterios posibles que pueden ayudar al maestro en el análisis y planificación del ambiente de la escuela podrían ser:

"1. Los niños se relacionan y aprenden mejor en un ambiente estimulante y a la vez ordenado en el que se ofrecen distintas posibilidades de acción.

2. Se sienten a gusto y para ello es necesario un ambiente cálido y confortable, próximo al hogar.

3. La organización del espacio debe permitir el encuentro entre los miembros del grupo, así como el aislamiento, el trabajo y el juego individual.

4. El ambiente debe ofrecer posibilidades de manipulación, juego y recreación.

5. La disposición del espacio debe realizarse sin perder de vista que por medio de él, se propicie una utilización autónoma y para ello los recursos deben estar al alcance de todos.

6. El ambiente escolar debe contemplarse en su conjunto, procurando que se aproxime a cubrir las necesidades de todos los niños, contando con sus preferencias e intereses particulares de cada uno.

7. Contemplará las diferencias individuales, así como la diversidad de elección, aprovechando todos los espacios del Centro.
8. La flexibilidad será un criterio indispensable, pero no por ello es aconsejable una excesiva especialización de espacios y materiales.
9. El ambiente al igual que puede favorecer los intercambios personales, también puede inhibirlos. Una forma de propiciarlos es organizar los espacios en diversas zonas de actividad, es decir, con diferentes ofertas, pero que a la vez serán flexibles.
10. Los espacios cambian con las personas que los utilizan. El ambiente es cambiante.
11. Al tener en el Centro distintas zonas de actividad, es necesario un cuidado especial en la disposición de muebles y de equipamientos en general, para que no haya muchas interferencias entre unas actividades y otras.
12. Conviene observar por parte del adulto, la utilización del espacio y los materiales que hacen los niños para en caso necesario, replantearnos la organización conveniente, así como las posibles modificaciones que veamos más necesarias.
13. La organización del espacio debe responder a una intencionalidad, si disponemos de una u otra zona de actividad y de este o aquel material es necesario que los objetivos que nos hemos propuesto estén acordes, para no dificultar su puesta en marcha.
14. El espacio no debe entrañar peligros, debe ser seguro y sano y promover hábitos de higiene y salud."(14).

El medio físico es un instrumento al servicio del profesor, siendo el soporte al proceso de aprendizaje. Tiene dos componentes principales:

1. Las instalaciones arquitectónicas.
2. La organización del ambiente.

La construcción y diseño arquitectónico ofrece el marco dentro del cual el maestro organiza los elementos activos del medio físico.

¿ Cómo se puede adaptar el espacio existente a los planteamientos educativos ?

"El ambiente es algo dinámico que se adapta a sus usuarios y evoluciona a medida que el grupo lo requiere."(15).

Al comienzo de cada curso nos planteamos el diseño del ambiente que vamos a llevar a cabo, zonas de actividad que han sido dispuestas por el adulto, pero van a ser los propios niños quienes van a propiciar el diseño de nuevas zonas.

La preparación y la decisión común de nuevas zonas de actividad llevará al niño junto con el adulto a comprender la realidad, así como a elaborar las normas de utilización.

Hay elementos del espacio difícilmente transformables ya sea por imposibilidad física, por dificultades económicas o bien por problemas administrativos. A menudo, las dificultades son serias, pero la imposibilidad de realizar algunas transformaciones no debe impedir el aprovechamiento del espacio, para así éste poder responder a las necesidades educativas de los niños.

Es necesario realizar un análisis de la situación existente en cada escuela y en cada aula en concreto del Centro.

Desde el ámbito de la E. Infantil habría que reflexionar:

¿ Qué espacios de la E.I. tienen un menor aprovechamiento ?

¿ Por qué sucede esto ? ¿ Cómo se pueden aprovechar más los espacios

en concreto ? ¿ Dónde se dan las mayores aglomeraciones ? ¿ Existen espacios en la E.I. para la consecución de los objetivos que el maestro tiene reflejados en su P.A. ? ¿ Hay espacios que invitan a la relación e intercambio entre los padres de los alumnos de la E.I. ? ¿ Existen espacios de trabajo para el profesorado que trabaja en la E.I. ?

Conscientes de las necesidades de niños de 0-6 años, se debe llevar a cabo una correcta distribución y utilización de espacios, hecho que nos hace reflexionar sobre cada una de las necesidades que tiene el niño en estas edades:

"1. Necesidades fisiológicas: limpieza, alimentación, sueño, seguridad, confort."(16).

La limpieza, alimentación, sueño, seguridad y confort, son las necesidades de primer orden en la vida de un niño de edades comprendidas entre 0-6 años, necesidades a las que la E.I. tiene que dar respuesta.

Una zona para cambio agradable y acogedora; unos servicios asequibles, limpios, cercanos y cómodos con acceso al agua; una zona de comidas, bien en la clase o en zonas comunes, tranquila, cómoda e higiénica, que haga de las comidas momentos de encuentro, de descubrimiento y placer; un lugar para el descanso que dependiendo de la edad será más o menos largo, pero en cualquier caso necesario

en la escuela, colchonetas o hamacas, situados en un rincón tranquilo donde poder descansar en la medida que los niños lo necesitan.

La E.I. ofrecerá las condiciones de seguridad, temperatura, ventilación e iluminación que son necesarias para una mejor convivencia.

"2. Necesidad afectiva: la relación individual con el adulto y con los otros niños constituye la base del desarrollo de la clase. El ambiente depende de muchos factores:

- . Organización material de la clase (disposición de los talleres, decoración del local).

- . Actitud de la profesora : tranquilidad, disponibilidad, entusiasmo, receptividad.

Los juegos familiares tiene una fuerte carga afectiva: muñecas, teléfono, animales de peluche."(17).

El espacio ha de facilitar aspectos: relax, disposición, tranquilidad, etc; es necesario un espacio para un contacto individual adulto-niño, donde se pueda realizar una charla reducida, que favorezca en todo momento el contacto personal, la intimidad, la confianza y la afectividad.

"3. Necesidad de autonomía: pérdida de la dependencia respecto del adulto, tanto en los aspectos materiales (vestirse, comer...)

como, en cierta medida, en los comportamientos y formas de pensar."(18).

La organización que se haga del espacio debe contribuir a la distribución de áreas de actividad, así como al acceso fácil a los materiales de trabajo. De igual modo, es necesario una ayuda para la elección de determinadas actividades que, por el motivo que sea, el sujeto no es capaz de tomar por cuenta propia.

"4. Necesidad de socialización: juegos con reglas (para los mayores), juegos llamados de sociedad, talleres (actividades colectivas y de grupo)."(19).

Habrá que contar en la E.I. con espacios para actividades en grupo, así como para actividades individuales; espacios para compartir momentos con los otros al igual que espacios para aislarse.

"5. Necesidad de movimiento: actividades motoras con instrumentos y material. Corros. Canciones acompañadas de movimiento. Danza, ritmo, expresión corporal con mímica. Recreo. Juegos en el patio. Actividades específicas: natación, patinaje."(20).

Una zona de la clase debe estar dedicada a este fin, es decir, a la actividad motriz, sobre todo con los más pequeños. Para los alumnos de 4-6 años se pueden utilizar pasillos, espacios exteriores, etc.

"6. Necesidad de juego y de diversión: juegos de imitación: rincón de cocina, de muñecas, de mercado, de garaje. Juegos de agua y arena. Juegos simbólicos: talleres de disfraces, juego dramático."(21).

En la E.I. el juego es el trabajo principal de los niños, no hay límite entre una edad y otra.

Deben existir en el aula espacios para las amplias formas de juego: manipulativo, imitación, simbólico, hasta llegar al juego de reglas.

Es a través del juego como el niño vive, desarrolla y elabora sus aprendizajes, aspecto que implica una organización del espacio basada en áreas de juego diferentes con distintos materiales que le sirvan para enriquecerse.

"7. Necesidad de expresión y de comunicación: conversaciones, intercambios, actividades de lenguaje, juegos de lenguaje,

canciones de movimiento, cantos, cuentos, juegos auditivos, codificación y decodificación (descubrimiento del lenguaje escrito), talleres en los que los niños se encuentren en situaciones de comunicarse para jugar y crear juntos."(22).

Creación de un lugar para el juego dramático donde pueda experimentar una gama amplia de posibilidades, a la vez que exprese sentimientos, necesidades, etc; teatro de títeres, de expresión corporal.

"8. Necesidad de descubrimiento: talleres de descubrimientos: objetos familiares o insólitos, fotografías, diapositivas, imágenes, documentos.

Rincón de jardinería, juegos de agua, taller de observación del tiempo."(23).

La curiosidad invita a descubrir objetos, experimentar con ellos, observar los procesos de transformación que sufren estos objetos y llegar en la medida que se pueda a elaborar las distintas conclusiones.

De igual forma descubrirse a sí mismo, y a los otros compañeros, incluso la diferenciación de sexos.

Tendrán objetos de diferentes materiales en lugares apropiados para su manipulación.

"9. Necesidad de conocer su cuerpo y situarse en el espacio y en el tiempo. Taller de disfraces, descubrimiento de su propia imagen (necesidad de un espejo). Puzzles, encajes de piezas, taller de matemáticas, juegos y actividades motoras, relatos, cuentos ."(24).

A partir del movimiento descubre su propia imagen, así como la del otro. Dentro del aula tiene acceso al rincón de los disfraces, de las transformaciones, donde en un momento puede optar. También cuenta en el aula con materiales: puzzles, juegos de ensartar, mosaicos, materiales de construcción en madera y en plástico, juegos de situación en el espacio y tiempo, etc.

Los espacios son lugares utilizados e interpretados por los niños, por lo que pueden ser modificables por ellos.

El niño necesita transformar los espacios, cambiarlos en la medida que considere que es necesario hacerlo. Siempre, se procurará la actuación del niño.

2. EL EDIFICIO

Hay que tener presentes, tanto intereses, aprendizajes, actividades del niño, de ahí que la Escuela Infantil prevea cuál es el papel que tiene cada una de las dependencias del edificio escolar, para llegar a un mejor conocimiento de los espacios que forman dicho

Centro, a fin de facilitar una distribución y utilización correcta de los mismos.

Hay dos aspectos que ayudan a conocer el espacio escolar, según B. Moll (1992): Condiciones estables y condiciones a establecer.

"1. Condiciones estables: vienen dadas en el proyecto que el arquitecto hace: distribución de las dependencias, dimensiones el centro, iluminación, etc.

2. Condiciones a establecer: reflejan el proyecto educativo del centro y, por tanto, el significado que cada profesor o grupo de profesores dan a cada uno de los diferentes espacios".(25).

2.1. Condiciones del edificio escolar:

El edificio escolar debe estar condicionado por las necesidades propias de los niños. Dichas condiciones favorecerán el desarrollo integral para conseguir una autonomía física e intelectual.

Entre las condiciones a tener en cuenta B. Moll (1992) expone las siguientes:

- " . La orientación al sudoeste, ya que permite recibir el máximo de luz y calor del sol.
- . Iluminación natural siempre que sea posible.
- . Ventilación permanente y regulable.
- . Necesidad de calor, una temperatura entre 18 y 20 grados.

- . Aislamiento acústico de los dormitorios y salas de juego, impidiendo un nivel de ruidos de 50 decibelios.
- . Utilización de un pavimento higiénico, pero a la vez cálido permitiendo complacer las necesidades de los niños (gateo, desplazamientos, etc.).
- . Ventanas o salidas exteriores con cierres de seguridad.
- . Mecanismos eléctricos fuera del alcance de los niños.
- . Protección en las puertas para evitar accidentes.
- . Protección en las escaleras y barandillas.
- . Proteger ángulos de las puertas, ventanas.
- . Revestir las paredes hasta 1,20 cm. de altura con materiales resistentes y fáciles de limpiar.
- . Disponer de mecanismos para la evacuación de olores de cocinas, baños, etc."(26).

2.2. Espacios comunes interiores:

El equipo de profesionales que integran la Escuela Infantil utilizará la totalidad de los recursos que posee el Centro, convertirlos en espacios educativos; no quedando su actividad ubicada sólo en el aula, sino en el espacio-escuela.

"Los espacios comunes son aquellos utilizados por todos son los que no dependen de la actividad concreta de un grupo de niños y de un profesor."(27).

Son espacios comunes: el porche, la entrada a la escuela, las galerías, pasillos, despachos, comedor, salas auxiliares, servicios higiénicos, cocina, dependencias anejas, salas de usos múltiples, biblioteca, gimnasio.

A modo de ejemplo, se mencionan a continuación una serie de espacios de interés para el profesional:

"ESPACIO PARA MOVIMIENTO:

Áreas de circulación, de expansión, de juego libre.

ESPACIOS DE ENCUENTRO:

Para padres y educadores, para favorecer intercambios entre los niños.

ESPACIO PARA RESPONDER A SUS NECESIDADES BÁSICAS

Son espacios adecuados para descansar, para alimentarse, para adquirir autonomía en la resolución de sus necesidades fisiológicas para crecer en condiciones de salud."(28).

"ESPACIOS PARA JUGAR:

PARA JUGAR A SER: la casa, la cocina, la tienda, peluquería, disfraces, etc.

PARA MIRAR: imágenes, carteles, fotos, libros.

PARA TOCAR Y MANIPULAR: con agua, arena, objetos, apilando, ordenando, experimentando.

PARA DIBUJAR Y MODELAR: con las manos, dedos, pinceles, barro, cola."(29).

2.2.1. Espacios de la entrada al Centro de E.I.:

Son espacios de entrada al Centro, el hall, recibidor; lugares idóneos para facilitar la comunicación con las familias. En ellos habrá murales, tablón de anuncios y corchos donde se colocará la información de interés.

La entrada al Centro es lo primero que ve el niño todas las mañanas, debe contribuir con su decoración a crear una actitud más positiva de sí mismo hacia la escuela.

Este espacio es acogedor, cálido, invita a entrar, donde se puede apreciar un cierto toque de personalidad infantil.

Si la zona de entrada es amplia puede ser aprovechada para instalar algún aparato de movimiento (rampa, tobogán, etc.) o bien pintar algún juego en el suelo que incite a la actividad en momentos de espera.

2.2.2. Galerías y pasillos:

Son los lugares más apropiados para establecer la información y comunicación interna del Centro; se pueden colocar corchos, papel continuo, bancos para exposiciones, hilos para colgar los trabajos, etc.

Las galerías son lugares idóneos para el movimiento, de ahí que se coloquen aparatos y objetos que lo favorezcan.

Como elementos decorativos, el maestro puede instalar plantas en macetas o jardineras a lo largo del pasillo.

La utilización de espacios comunes, como son los pasillos o galerías, entrañan un riesgo y por consiguiente dificultades ya que no están vigilados directamente por el adulto.

Poco a poco se le debe insistir al niño en el cuidado de estas zonas, para facilitar la adquisición de hábitos de autonomía. También se pueden programar actividades donde el niño tenga la necesidad de salir de estos lugares, estando en contacto clase-galería-pasillo, sin que el adulto vigile directamente.

Los pasillos y galerías favorecen la creación de un ambiente cálido, motivador, relajado, atractivo, cercano al niño y al adulto.

2.2.3. Comedor:

La organización del comedor depende de las características propias de cada E.I.. Unas veces han de comer en las propias aulas de la clase, o salas de usos múltiples, y en otras casos existe un lugar destinado solo para este fin.

Hay ciertas condiciones que debemos tener presente en el lugar destinado a las comidas de los niños:

El lugar no debe ser masificado; si el lugar es muy grande se distribuirá por pequeños espacios, teniendo cada grupo un espacio fijo. Las mesas se utilizan para agrupar a los niños haciendo de la estancia un lugar acogedor para ellos.

El momento de la comida debe convertirse en un momento educativo; el ambiente, las condiciones materiales deben ser favorables para hacer de la comida un rato agradable, lo más familiar posible.

Las paredes se pueden decorar con trabajos de los niños. Cada niño ayudará con la colocación de su servilleta en perchas o bolsas que estarán en la pared, de esta forma comenzará teniendo hábitos de orden, cuidado, etc.

El espacio debe favorecer la relación personal con el adulto, para que ambos disfruten al mismo tiempo de agradables momentos juntos.

Se realizan actividades de preparación para la comida: lavado de manos, cara, dientes después de comer. También pueden ayudar los mayores a poner las mesas. Todas estas actividades requieren que los lavabos se encuentren cerca de la clase, así como armarios cercanos al comedor con la vajilla de uso diario.

Los niños pueden tener opción en un momento determinado con los profesores a observar la preparación de los alimentos. En grupos pequeños se podrá entrar en la cocina, hablar con la cocinera, ver los productos que se utilizan y los cambios que sufren los alimentos que comemos.

Por todo ello será necesario que la cocina disponga de medidas de seguridad, que la actitud del personal de cocina sea favorable a la presencia de los niños, y que el profesor tenga en cuenta esta posibilidad y planifique actividades para que éstos puedan colaborar.

2.2.4. Los servicios:

En los Centros donde no existan aparatos adecuados al tamaño de los niños, será necesaria una modificación o adaptación; adecuar los sanitarios al tamaño de los pequeños para que puedan acceder a ellos sin dificultad, y les permita llegar a un adecuado nivel de autonomía.

Es importante que tengan libre acceso a toallas, jabón, papel higiénico, espejos, peine, cepillo de dientes, vaso individual.

Si los niños comen en la escuela se puede comenzar con el hábito de cepillado de dientes después de las comidas (se puede hacer con niños de 4-6 años).

En la clase de los niños menores de 1 año no es necesario que existan orinales, pero ha de haber una pila al lado de la zona de cambios para facilitar la limpieza de los niños.

Los niños de 1 a 2 años como ya habrán empezado el control de esfínteres, dispondrán de orinales en la misma aula.

El aula dispondrá de aseos adecuados al tamaño de los niños a partir de 2 años.

2.2.5. Sala de adultos:

Es el lugar de trabajo del personal de la escuela, donde se realiza tanto el trabajo individual como el de equipo, también se puede utilizar como zona de descanso en los momentos libres.

2.2.6. Sala de reuniones:

Sería conveniente que fuese, un lugar amplio, ventilado y con buena luz; una sala grande, donde se pueden reunir los padres o el personal de la escuela.

2.2.7. Servicios complementarios:

- . Despacho de dirección.
- . Despacho del psicólogo-pedagogo.
- . Despacho del pediatra.
- . Cocina.

Si no se dispone de suficiente espacio, se podría situar en un mismo despacho al psicólogo-pedagogo y en los momentos necesarios al pediatra.

2.3. Espacios exteriores:

En una Escuela Infantil no todas las actividades se realizan en interior del Centro, sino que, para conseguir el bienestar y la salud del niño sería necesario que se aprovechen todos los momentos posibles para realizar actividades en el exterior del mismo. De este modo, se consigue un mayor contacto con la naturaleza, el aire, el sol.

"El espacio exterior incita a la imaginación, aventura, libertad, etc., es un espacio de aprendizaje natural para los niños con múltiples posibilidades."(30).

La utilización del espacio exterior se debe ver útil y necesario, ya que aún siendo muchos los preparativos cobra dicho espacio mucha importancia en la realización de determinadas actividades.

La planificación de las actividades del espacio exterior requieren tener presente la edad de los niños, debiéndose adaptar a las necesidades individuales del grupo.

El niño percibe el espacio exterior como una aventura de sol, aire, imaginación y libertad. Es un espacio de aprendizaje con múltiples posibilidades. Pueden darse en este tipo de espacios actividades de movimiento como saltar, correr; también actividades más tranquilas como juegos de arena, de arrastre, etc.

Las ventajas del uso del espacio exterior son múltiples, las limitaciones por el contrario suelen ser pocas. Es conveniente; en los Centros de E.I., la instalación de zonas cubiertas o porches para los días de lluvia, frío, etc; a la vez que la escuela ha de disponer de distinto material; arena, baldosa, cemento, es decir, zonas más blandas y zonas duras.

Los niños tienen la necesidad de movimiento, de hacer ruidos, de gritar y son estos tipos de espacios los que favorecen el desarrollo de estas actividades, también permiten otras: medir, clasificar objetos,

etc. El niño realiza juegos y actividades de igual forma que las hace en la clase.

Los conceptos se adquieren con el contacto y la manipulación de los objetos y es el espacio exterior el que ofrece distintas oportunidades de contacto con: plantas, animales, piedras, etc.

Hay otras actividades como: pintura, collage, modelado, actividades de movimiento, etc, que se pueden realizar tanto en el interior como en el exterior. Fuera hay mayor libertad de acción y menor dificultad para la limpieza posterior.

El patio debe ser abierto, soleado, a la vez con espacios más sombríos para protegerse del sol; pudiéndose organizar las actividades por sectores, se deben ofrecer rincones y recursos funcionalmente pensados.

El espacio exterior ofrece a los niños distintas posibilidades de acción; de ahí que sería conveniente hacer unas transformaciones por sectores, ofreciendo rincones y recursos funcionalmente pensados, sin olvidar que los utensilios deben ser resistentes, no tóxicos y de fácil limpieza.

Se evitarán estructuras y objetos que puedan provocar pequeños accidentes, aunque siempre existirán ciertos riesgos que se tendrán que ir salvando. Dichos riesgos son parte de la educación que el profesor dará a los alumnos.

El espacio exterior debe contar con un equipamiento diversificado para favorecer las necesidades del niño. La actividad del niño en el espacio exterior se puede manifestar de múltiples formas: actividades motoras, juegos en espacios abiertos, contacto y conocimiento de la

naturaleza, etc.

1. Actividades motoras:

El espacio exterior ofrece la posibilidad de correr, trepar, rodar, cargar, columpiarse, arrastrarse, descargar, empujar, etc.

El espacio del patio debe tener una parte de arena blanda, que permita amortiguar las caídas, y una zona pavimentada para realizar actividades como botar pelotas, rodar objetos, etc.

2. Juegos de fantasía:

Creaciones de pequeñas casitas hechas de madera, de plástico duro, etc, también es interesante la colocación en el patio de algún coche viejo o el casco de un barco de madera. De este modo los niños pueden inventar múltiples aventuras.

En algunos casos, se puede instalar en el patio una mesa con sillas, cocinita, cabaña situada en un lugar no muy elevado y de fácil acceso, etc.

3. Experiencias con animales y plantas:

Tienen la posibilidad los niños de observar fenómenos naturales relacionados con los cambios de clima y de estaciones, así como con el nacimiento y desarrollo de seres vivos; gallinas, conejos, pájaros, etc.

En los casos en los que sea posible se puede hacer un pequeño gallinero donde vivan estos animales. El cuidado y la asistencia que precisen correrá a cargo de los niños.

Resulta de gran interés, para los niños, en los Centros donde hay huerto, puesto que pueden observar el crecimiento de flores, hortalizas, hierbas, etc. Realizan actividades de plantar semillas, regar plantas, quitar las malas hierbas, etc.

A pesar de todo, no se pueden olvidar las salidas al campo, ya que deben formar parte de la planificación de las actividades en la programación del profesor.

El espacio exterior debería contar con:

- . Suelo variado: arena, pavimento, tierra cultivable.
- . Porches para espacios a la sombra.
- . Espacios al sol.
- . De acceso fácil a las aulas del centro.
- . Drenaje suficiente para evitar los charcos muy grandes y duraderos.
- . Zona con: plantas, árboles, arbustos, flores.
- . Almacén para los juegos que se utilizan en el patio.

4. Mobiliario exterior:

El material que se puede colocar en el patio del Centro puede ser

variado, podemos enumerar distintos tipos:

- . Estructuras múltiples: hechas en hierro o con madera para subir y deslizarse (laberintos).
- . Columpios, túneles hechos con neumáticos o con una estructura de hierro.
- . Troncos de árboles que hagan de asientos, etc.
- . Bancos de madera o de hierro para sentarse.
- . Cuerdas para trepar con nudos, enganchadas en una estructura de hierro.
- . Casitas, cabañas hechas con madera.
- . Coches, barcos, etc, para que puedan jugar.
- . Rampas, barra de equilibrio, etc.

Se podría añadir un sin fin de objetos, todos ellos de gran utilidad para los niños.

5. Equipo móvil:

- . Triciclos, patinetes, coches, camiones. Objetos como: cubo, palas, moldes para jugar con la arena y el agua, escaleras de madera, ruedas y neumáticos usados; carretillas, pelotas, aros, cuerdas, etc.

2.4. Espacio de la clase:

Podemos definir el aula como el habitat ocupado por un grupo de niños y su profesor, ha de haber tantas aulas como grupos de niños.

Hay unas condiciones que pueden influir en el proceso de aprendizaje:

1. Los espacios: es fundamental la distribución y disposición del material en el aula. La medida del aula depende de la edad de los alumnos.

2. El tiempo: las actividades que se van a llevar a cabo en el aula tienen que adaptarse temporalmente a las necesidades de los niños.

3. El sonido: tiene que llegar por igual a todos los niños.

4. La temperatura: el aula sería conveniente que tuviese una temperatura entre 18 y 20 grados.

5. El colorido: los colores tenderán a ser cálidos, por ejemplo: crudos, amarillos, pálidos, tonos terrosos.

6. La iluminación: todas las aulas dispondrán de luz natural, además de la luz artificial; sería bueno que contasen con un regulador para poder modificar su intensidad.

7. Los elementos decorativos: las paredes del aula se pueden decorar con trabajos realizados por los niños o con motivos infantiles (posters, siluetas, etc). Cuando los niños no participan, debido a su temprana edad por ejemplo, en la decoración del aula, se les puede ofrecer a los padres que participen en la decoración de la misma.

8. La ventilación: todas las aulas deben tener ventanas al exterior y un adecuado sistema de ventilación. Sería conveniente que las aulas tuviesen acceso directo al patio de recreo.

9. Las dimensiones de las aulas:

- "- 0 - 12 meses $4m^2$ por niño.
- 12 - 24 meses $3m^2$ por niño.
- 2 - 3 años $2m^2$ - $2m^2$ 1/2 por niño.
- 3 - 6 años $2m^2$ por niño."(31).

La distribución y creación del espacio del aula se realizará utilizando materiales de gran tamaño que se agrupan con el nombre de mobiliario.

Tradicionalmente un aula de Preescolar se componía de: mesas, sillas, armarios, formaban en su mayoría el material mobiliario. Hoy, además de utilizar dicho material, también tienen alfombras, colchone-

tas, esteras, estanterías, etc.

El mobiliario del aula viene determinado por el organismo al que pertenece la E.I.. Pero en algunas casos se puede adquirir en comercios especializados, así como también elaborado o recuperado de la comunidad, o bien realizado por los profesores o incluso por las propias familias. Entre otros elementos:

1. Cubrir el suelo:

Los niños de una E.I., realizan la mayor parte de las actividades en el suelo, por lo que se cuidará mucho las cubiertas del mismo; para cubrir el suelo se pueden utilizar: alfombras, colchonetas, etc.

2. Separador de espacios:

Para establecer diferentes espacios en el aula es habitual utilizar biombos, elementos colgados del techo, cortinas, puertas correderas, cortinas, etc, que dan respuesta a las diferentes actividades.

3. Estanterías:

A parte de los armarios existentes en el aula son de gran utilidad las estanterías; han de ubicarse a una altura razonable para que los niños puedan tener un fácil acceso, y permitan una organización flexible y ofrezcan una cierta seguridad.

Las estanterías pueden servirnos para separar espacios, como

lugar de aislamiento, lugar donde cada niño deja sus objetos personales, etc.

Construir estanterías es fácil; madera, ladrillo, cajones, o bien de estructuras metálicas, etc.

Las familias se pueden hacerlas o bien adquirirlas en los comercios.

4. Mesas y sillas:

Las mesas pueden tener diversas formas: rectangulares, redondas, trapezoidales, etc, a fin de poder juntarlas o trabajar de forma individual.

Las sillas serán pequeñas, con una proporción adecuada al tamaño de las mesas.

5. Otros elementos que se pueden utilizar van a dar lugar a zonas diferentes de actividad:

- . La zona de movimiento; estaría delimitada por una rampa o una estructura múltiple.

- . La zona de la casita; en el interior del aula o en el exterior. Si está en el interior puede ser de madera o de plástico, donde los niños pueden entrar y salir, jugar en su interior, con algunas dependencias: cocina, cuarto de baño, habitaciones, etc, en cada uno de los lugares se colocarán los muebles que correspondan.

- . Una zona de pintura donde habrá caballetes, pinceles, pinturas,

etc.

. Una zona de lectura, biblioteca de aula, con unos expositores para los libros, para que los niños vean las tapas y elegir mejor el libro deseado.

Todos los materiales mencionados y muchos más como: rampas, mercados, cocinitas, garajes, etc, son elementos importantes a la hora de diseñar el espacio interior del aula, siempre que determinemos el tipo de actividad así como el espacio que queramos sugerir y potenciar.

La disposición de todos estos elementos en el interior estaría dirigida a crear espacios amplios que motiven y procuren la iniciación a la actividad, a fin de favorecer el encuentro entre los niños-niñas y los adultos juntos, siendo espacios relajantes y tranquilos; espacios educativos.

La E.I. debe ser un lugar agradable, acogedor, donde los espacios que se creen favorezcan la vida en la escuela entre adultos y niños, donde todos ellos disfruten y aprendan juntos. Como consecuencia el espacio estará orientado en los siguientes principios:

. Proporcionar un ambiente hogareño asequible y rico en estímulos.

. Adecuado a las necesidades de cada grupo de niños.

. Facilitando la capacidad de elección de juegos así como la autonomía, debiendo estar el material organizado y en todo momento a su alcance.

. Los materiales y el medio, en general, deben permitir al niño

ser creativo.

. Una distribución flexible de los espacios permitirá las transformaciones que requieran los mismos.

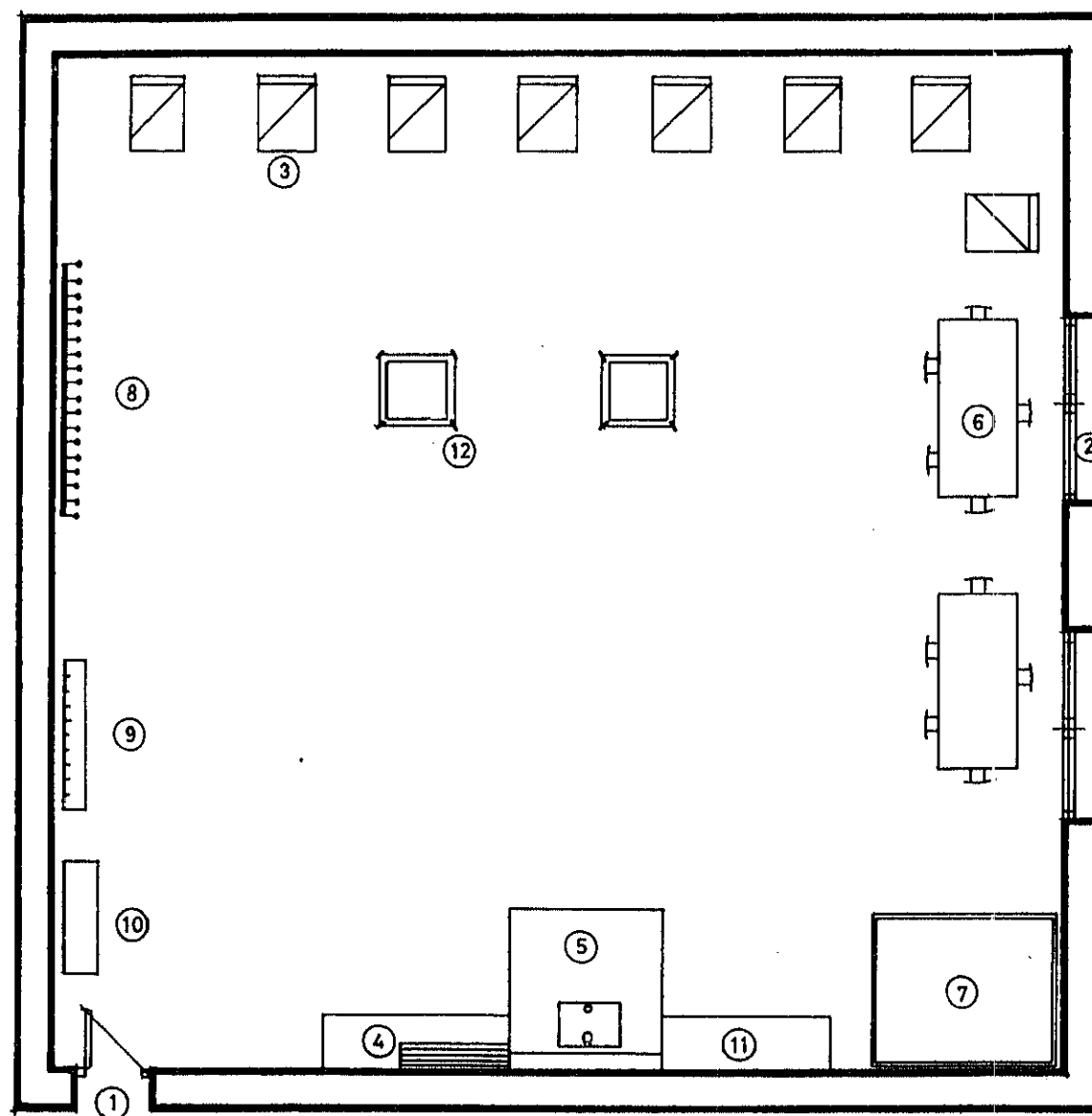
. Los espacios deberían contar con variedad de materiales.

. Todo el espacio de la E.I. debiera ser considerado con posibilidades y funciones propias y variadas.

La disposición del aula responderá a las distintas actividades que en ella se deban realizar. La organización de la misma viene determinada por los principios metodológicos que cada profesor elija, encauzados a conseguir el desarrollo armónico e integral del niño.

La clase no debería tener una estructura rígida, inamovible, antes bien es necesario una gran flexibilización, es decir, una adecuación a la actividad concreta que se pretende desarrollar, al tiempo que responde a los intereses de los niños, y tiene en cuenta sus necesidades. Los niños realizarán actividades individuales, colectivas, en pequeño grupo, actividades de expresión, de comunicación y de representación.

La estructuración del espacio-clase que a continuación se presenta por edades, es un ejemplo entre múltiples. (Clase de 1 año, clase de 2 años, clase de 3 años).



1 -PUERTA DE ENTRADA

2 -VENTANAS

3 -CUNAS

4 -ESPEJO

5 -ZONA DE CAMBIOS

6 -MESAS PARA COMIDAS, LAS SILLAS SON TRONAS

7 -COLCHONETAS

8 -PERCHAS INDIVIDUALES

9 -PERCHAS PARA GUARDAR LOS CHUPETES

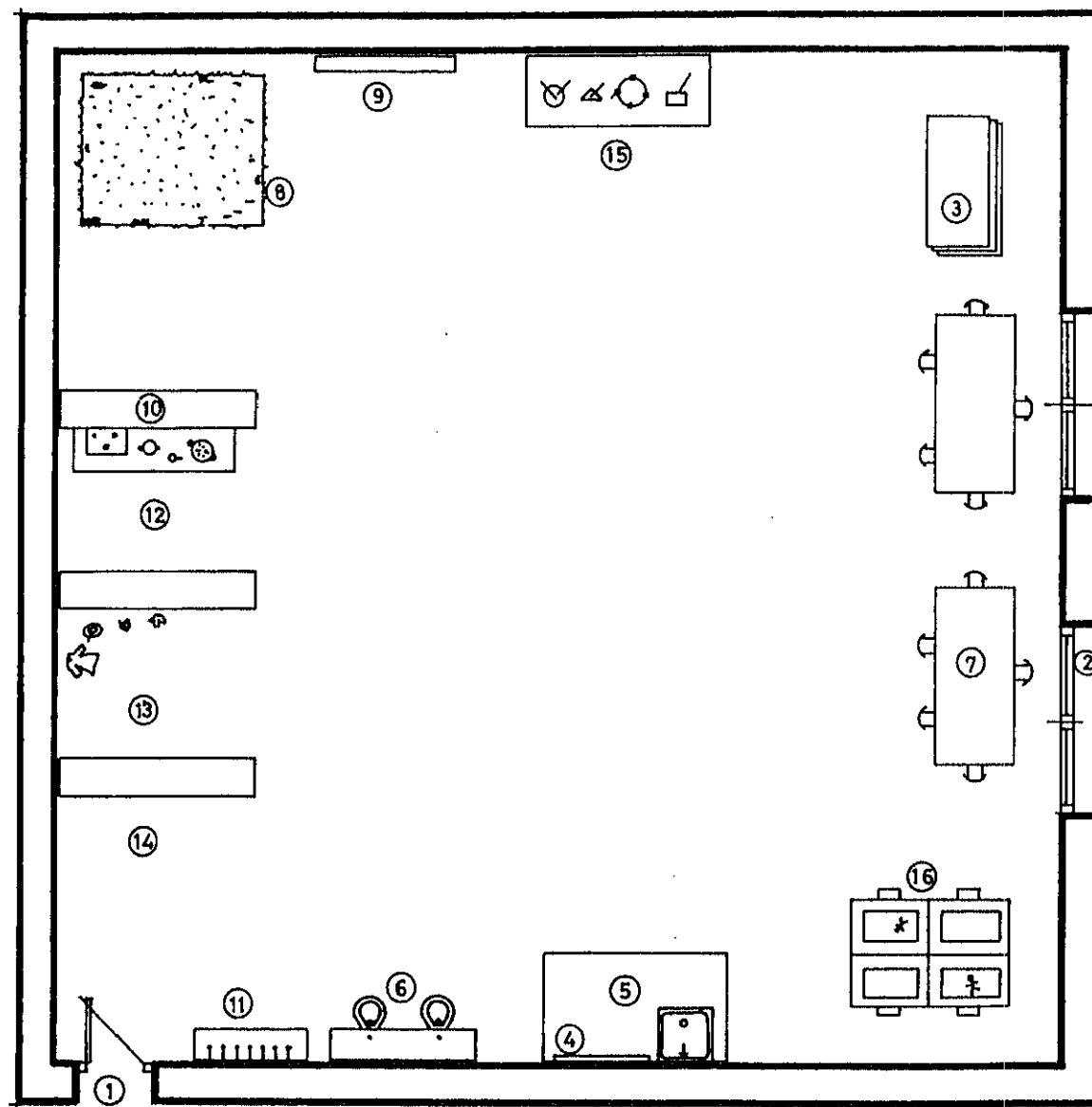
10-ESTANTERIAS PARA ZAPATOS

11-ENCIMERA CON ARMARIO EN SU PARTE INFERIOR

12-JUGUETES MOVILES

CLASE: 1 AÑO

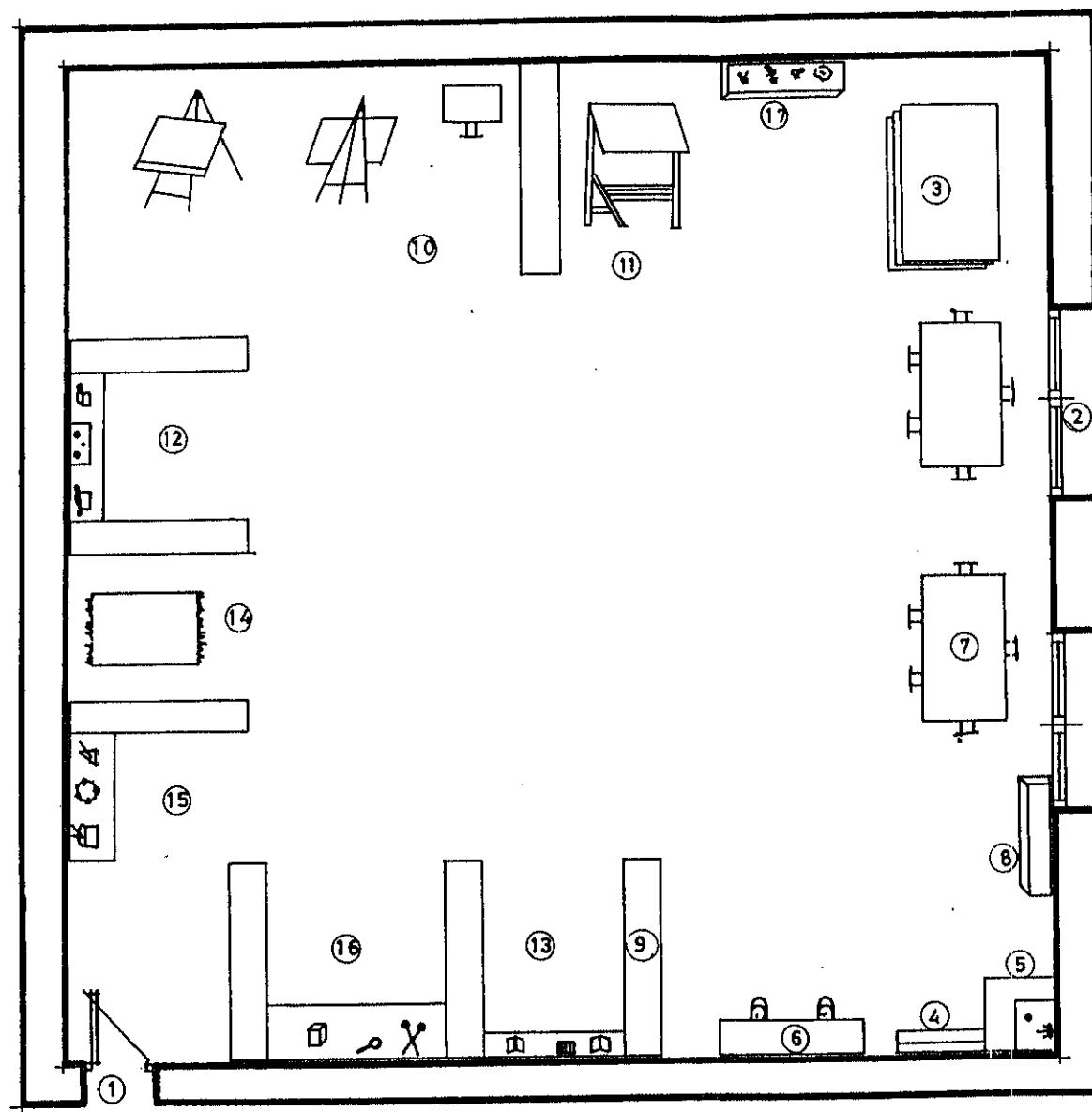
FUENTE: ELABORACION PROPIA



- 1 PUERTA DE ENTRADA
- 2 VENTANAS
- 3 COLCHONETAS
- 4 ESPEJO
- 5 ZONA DE CAMBIOS LAVABO
- 6 CONTROL DE ESFINTERES
- 7 MESAS
- 8 RINCON DEL DESCANSO
- 9 PIZARRA
- 10 ESTANTERIAS
- 11 PERCHAS INDIVIDUALES
- 12 RINCON DE LA CASITA
- 13 RINCON DE LOS DISFRACES
- 14 RINCON DE PLASTICA
- 15 RINCON DE MUSICA
- 16 CABALLETES DE PINTURA

CLASE : 2 AÑOS

FUENTE : ELABORACION PROPIA



- 1 PUERTA DE ENTRADA
- 2 VENTANAS
- 3 COLCHONETAS
- 4 ESPEJO
- 5 LAVABO
- 6 CONTROL DE ESFINTERES
- 7 MESAS
- 8 PIZARRA
- 9 ESTANTERIAS CON MATERIAL MANIPULABLE
- 10 RINCON DE PLASTICA
- 11 RINCON DE LA TIENDA
- 12 RINCON DE LA COCINITA
- 13 RINCON DE LA BIBLIOTECA
- 14 RINCON DEL DESCANSO
- 15 RINCON DE MUSICA
- 16 RINCON DE OBSERVACION Y MANIPULACION
- 17 PLANTAS Y ANIMALES

CLASE: 3 años
 FUENTE: ELABORACION PROPIA

La clase de niños de un año ha de organizarse de modo que facilite la relación niño-adulto. El niño necesita espacio para moverse, gatear, dar los primeros pasos, jugar para descubrir su cuerpo y el entorno inmediato; se familiarizará también con los estímulos sonoros y visuales.

En el segundo año, el niño tiende hacia la conquista de su propia autonomía. La clase estará organizada de forma que favorezca el desplazamiento, la autonomía, la comunicación, inicio en el control de esfínteres, hábitos de comida, etc. Según el tipo de actividades a realizar se pueden introducir rincones: el rincón de la casita, los disfraces, de plástica, de música, etc.

En el tercer año el ambiente de la clase ha de favorecer los objetivos específicos que determinan el final del primer ciclo en la Escuela Infantil, tales como: adquisición de lenguaje, hábitos de comida, higiene, destreza manual, coordinación ojo-mano, etc.

En esta edad se pueden trabajar tanto actividades individuales como en pequeño grupo o en gran grupo. Los juguetes y materiales de que se disponga en la clase estarán situados en estanterías de fácil acceso, donde puedan coger, el que deseen y al terminar volver a colocar en sus sitio; sería una iniciación en hábitos de orden.

"El trabajo educativo puede estar dentro y fuera del aula...En todo el rico y complejo mundo de contactos, relaciones y

experiencias que abarca la convivencia y la vida en la escuela infantil."(32).

En esta etapa los rincones que se pueden establecer son variados: rincón de plástica, de la tienda, de la casita, biblioteca, música, de observación y manipulación, etc.

También, los niños pueden ayudar en los cuidados que requieren las plantas y los animales que hay en la clase; iniciándose en hábitos de respeto y conservación de la naturaleza.

A estas edades, les gusta ver sus trabajos expuestos, para ello se tendrá que buscar un lugar de fácil acceso, como pueden ser las paredes, se pueden utilizar si están recubiertas de corcho, pues ellos mismos las pueden decorar con sus producciones.

3. DISTRIBUCIÓN DE LOS ESPACIOS POR EDADES

La metodología que la Educación Infantil ofrece, para conseguir los objetivos que tiene planteados, es diversa, se puede valer de rincones, talleres, pequeños proyectos, etc.

En nuestro caso, nos vamos a basar en la metodología por rincones, teniendo en cuenta la edad de los niños, aunque primero daremos unas pinceladas referentes a los rincones.

3.1. ¿ Qué son los rincones ?

Son espacios organizados dentro del aula, deben ser polivalentes, tienen diferentes valores y varias alternativas para poder conseguir objetivos, hábitos, etc.

En los rincones los niños realizan pequeñas actividades de investigación, desarrollan sus proyectos, manipulan, ponen en marcha su creatividad, se relacionan con todos sus compañeros así como con los adultos, y llegan a satisfacer en la medida de lo posible sus necesidades.

Las actividades que los niños pueden realizar en los rincones no por qué tener un tiempo de duración determinado, cada uno actúa a su ritmo y según sus intereses.

Los rincones es aconsejable que tengan un material específico y adecuado a cada necesidad. El material puede ser aportado por los adultos (padres-profesores) o bien por el propio niño.

En las aulas que acogen a niños de diferentes edades por ejemplo: 3-4-5 años, el trabajo por rincones permite realizar diversas actividades adaptadas a las características de todos los niños del grupo. Ofrecer este recurso significa que cada niño irá avanzando según sus propias capacidades. El tiempo permite al profesor observar el avance en el proceso de aprendizaje de cada alumno en particular, atendiendo a las necesidades de los niños en las diversas situaciones de aprendizaje, incitándoles en algunos casos a reflexionar, discutir, tomar decisiones, pudiendo intervenir y modificando lo que sea necesario para que superen las dificultades que se puedan producir.

A través de cada rincón se consiguen objetivos a corto plazo en función del tipo de juegos o de las actividades propuestas.

Estableceremos, desde criterios pedagógicos unos objetivos comunes para todos los rincones que se creen en el aula; entre otros podrían ser los siguientes:

1. Fomentar el desarrollo global del niño.
2. Desarrollar la actividad mental y como consecuencia la toma de decisiones.
3. Posibilitar el desarrollo de aprendizajes significativos.
4. Impulsar las actividades de creatividad.
5. Facilitar la comunicación de pequeño grupo así como la comunicación con el adulto.
6. Propiciar el movimiento autónomo de los niños.
7. Descubrir y utilizar sus posibilidades motrices, expresivas, etc.
8. Cubrir sus necesidades de: juego, actividad.
9. Adquirir hábitos y normas de comportamiento en el grupo, para contribuir a la socialización.
10. Potenciar nuevas emociones, sentimientos, etc, así como su control.
11. Permitir el seguimiento más preciso de la evolución del niño.
12. Integración tanto en un trabajo manual como intelectual.
13. Conocer una escuela viva y cercana al niño.

La distribución de espacios responderá a las intenciones

educativas del profesor y en función de los objetivos que se quieren conseguir.

Será necesaria una reflexión del profesor desde una serie de principios:

1. Adecuación a los planteamientos metodológicos para favorecer y potenciar una metodología basada en la interrelación entre los grupos, actividad autónoma, intercambio de ideas, estrategias de investigación y, en definitiva, en la atención a todas las necesidades de los niños.

2. Relación y comunicación entre niños y adultos. Dichos grupos de niños van surgiendo de forma natural en la formación de los diferentes rincones que se han llevado a cabo en el aula. Dichos agrupamientos favorecen a los niños con dificultades de aprendizaje, ya que los más dotados ayudan a los menos dotados a conseguir, entre otras cosas un mayor desarrollo social, y fomentar la cooperación entre todos.

"La colaboración mejora la eficiencia del pensamiento y amplía el campo de la experiencia individual".(33).

3. Ofrecer diversas alternativas de trabajo. El profesor combina las distintas tareas que van surgiendo con los recursos didácticos de que dispone; si el profesor utiliza la metodología

de rincones, la actividad que lleva a cabo el alumno puede ser libre o dirigida con modelos.

3. a) Libre elección:

Las tareas que pueden realizar los niños serán:

- . Las establecidas con los materiales que hay en cada rincón.
- . Globalizadas en una unidad didáctica..
- . Proyectadas por los niños de forma individual o bien en grupo pequeño.

Las actividades que realiza el niño parten de situaciones personales con un gran interés. El niño observará, descubrirá y, en definitiva, elegirá diversas actividades.

Son ellos quienes controlan sus propios tiempos de permanencia en un rincón determinado; en el caso de no terminar una actividad determinada pueden continuar en la sesión siguiente.

La actividad libre supone:

- . Planificación y reflexión.
- . Elección de actividad.
- . Selección de medios y materiales.
- . Realización de tareas.
- . Comprobación de resultados, de éxito.

3. b) Dirigidas con modelos determinados:

El profesor propone modelos de actividades para que el trabajo se realice de forma más estructurada y precisa. Este tipo de actividades debe facilitar la libre elección del niño.

Se pueden realizar con fichas de imitación de modelos, ofreciendo varias para cubrir un mismo objetivo de modo que el niño elegirá libremente las más sugerentes.

Sólo cuando se produce un estancamiento en la actividad, es el profesor quien facilitará la ayuda para encauzar la actividad del alumno o del grupo.

Los rincones funcionan a partir de normas, éstas pueden ser discutidas y consensuadas por todo el grupo. El conocimiento de las mismas proporciona seguridad, control de sus propias emociones, control en las frustraciones y autonomía en los juegos, etc.

Conviene que el niño pueda tener un acceso fácil a todos los rincones que se establezcan en la clase. Del mismo modo, los materiales deben estar bien organizados, de manera que cuando se estropeen o pierdan interés, éstos puedan ser cambiados por otros.

Los rincones no son permanentes, niños, profesores y en algunos casos los propios padres serán quienes cambien o modifiquen dichos rincones.

3.2. ¿ Qué rincones se pueden establecer en la clase ?

La elección de un rincón va en función de la edad de los niños, de los espacios existentes y de los objetivos establecidos en el Proyecto de Aula.

Los rincones que citamos vienen determinados por la edad de los niños, así como por las necesidades específicas que presentan. Este tipo de clasificación es personal, aunque cada equipo de profesionales que integran un Centro determinado escogerán aquellos rincones más acordes con las peculiaridades de los alumnos que asisten. Entre otros rincones podríamos establecer los siguientes:

3.2.1. Nivel 0-1 años:

1. Rincón del sueño: zona aislada, silenciosa y en penumbra, cada niño tiene una cuna donde puede dormir el tiempo necesario.

2. Rincón del aseo: mesa de cambios con un espejo para que el niño vea su imagen, útiles de aseo personal, pañales, etc.

3. Rincón de comidas: comen solos o en compañía del profesor en la clase, o bien en el comedor.

4. Rincón del movimiento: zona con diferentes materiales donde puede jugar.

5. Rincón de la tranquilidad: zona de colchonetas o alfombras, donde se realizan actividades relajadas.

3.2.2. Nivel 1-3 años:

1. Rincón del descanso, expresión y dramatización: es el rincón más amplio de la clase y el que más posibilidades tiene.

En él se realizan actividades tranquilas, donde los niños se pueden expresar de diferentes maneras.

Tiene lugar en este rincón asambleas, reuniones donde se cuentan cuentos, dramatizaciones, se escuchan explicaciones colectivas, se ven láminas, se hacen imitaciones, se descansa (en colchones o hamacas), etc.

En este rincón tienen cabida diferentes materiales: alfombras, cojines, espejos, láminas, cuentos, etc.

Alrededor de la alfombra se podrían colocar estanterías y mobiliario que sirva para limitar y organizar el espacio.

Las estanterías darían cabida a juguetes didácticos que manipularían los niños, estando a su alcance para facilitar el recoger los juguetes que han utilizado. Como ejemplos en este rincón pueden ser: la cocinita, la tienda, la peluquería, etc.

2. Rincón del movimiento: son zonas donde el niño puede moverse a su gusto, se trabaja en esta zona prioritariamente la motricidad gruesa.

3. Rincón de plástica: va a estar el niño un poco más dirigido por el adulto, se realizan actividades de motricidad fina, manipulado de diferentes materiales e inicio del desarrollo de la expresión.

4. Rincón de la naturaleza: son espacios donde los niños pueden entrar en contacto directo con el medio natural; iniciar la observación y experimentación del mismo, así como el respeto y cuidado de otros seres vivos.

5. Rincón de madurez intelectual: la actividad del niño, entre otros aspectos, se desarrolla con la manipulación de diferentes materiales (juego estructurado), de tal forma que se desarrolla y facilita la adquisición de esquemas mentales, así como la discriminación perceptiva y la adquisición de secuencias temporales.

6. Rincón del sueño.

7. Rincón de la comida.

3.2.3. Nivel 3-6 años:

1. Rincón de plástica:

Es conveniente situar este rincón en un espacio que no sea de tránsito, iluminado y con una pileta de agua. Para poder trabajar se

pueden cubrir las mesas y el suelo con papel, hules, etc, de modo que todo esté bien preparado para poder ser utilizado; también se aconseja utilizar protectores para los niños de tal forma que, éstos manipulen con facilidad los materiales utilizados.

Es habitual en esta edad que los niños participen tanto en la preparación de los materiales, como en la recogida de los mismos y limpieza cuando acaben la actividad. El hábito de orden también se puede iniciar habilitando un espacio para la colocación de los trabajos personales.

Son distintos los materiales que pueden utilizarse:

- . Papeles de tamaños y texturas diferentes.
- . Materiales para mezclar y pintar: pinturas, frascos vacíos para mezclar pinturas, botellas de plástico, platos de papel, pinceles, esponjas, etc.
- . Materiales para mantener unidas las cosas y para separarlas: elásticos, tijeras, pegamento blanco no tóxico, etc
- . Materiales para hacer representaciones tridimensionales: barro, arcilla, plastilina, accesorios para trabajar la plastilina, telas, algodón, hueveras, maderas, etc.
- . Materiales para hacer representaciones bidimensionales: lápices de colores, colores al pastel, pinceles, ceras, rotuladores, etc.

Los niños podrían utilizar dichos materiales bajo la orientación del adulto y teniendo presentes una serie de premisas: en tareas donde se pretende desarrollar la creatividad, el adulto no interferirá

en la actividad que el niño realice una vez preparados y presentados los materiales; de modo que el sujeto vaya reflejando su personalidad, apreciándose su toque personal.

En otro tipo de actividades el adulto podrá desempeñar funciones más directivas, ofrecerá su ayuda; en algunos de éstos evitará el uso de modelos así como en otros se harán necesarios los mimos.

Las actividades en este rincón estarían encaminadas a una coordinación óculo-manual más precisa cada vez.

El proceso creativo que el niño lleva a cabo es individual, por ello, la expresión artística constituye un medio para estimular el desarrollo y dar al niño la oportunidad de aprender a través de su propia experiencia, enriqueciéndose también con la de otros.

2. Rincón de la naturaleza:

El niño tiene curiosidad por obtener información sobre los objetos, fenómenos y seres del mundo que le rodean.

Para lograr esta información necesita, observar, experimentar y actuar con y sobre las cosas que está en contacto. De esta manera, se debe favorecer la observación y experimentación, buscando respuestas a las preguntas que del mundo natural surgen de los niños, mediante pequeñas investigaciones y sencillas experiencias.

3. Rincón de madurez intelectual:

La actividad del niño requiere el uso y la manipulación de los objetos para el desarrollo de las capacidades necesarias en el dominio psicomotor, discriminación perceptiva, adquisición de esquemas mentales que ayuden en la preparación del pensamiento lógico.

4. Rincón del juego simbólico:

El juego dramático es la expresión del pensamiento simbólico, a través del cual, los niños en esta etapa elaboran y hacen más comprensivo para ellos lo que ven y lo que escuchan a su alrededor.

Viven en un mundo de fantasía y realidad en muchas ocasiones entremezclado. A través del juego simbólico tratan de reproducir las actividades y situaciones más frecuentes de la vida cotidiana.

Todas las actividades que se programen deben facilitar el desarrollo psicomotor, y el de capacidades emocionales y afectivas.

Al ser un rincón de gran significatividad para el niño, coincide con tal etapa según Piaget, debe permanecer en él desde los 3 a los 6 años; en dicho rincón se desarrolla la capacidad de representar una cosa por medio de otra, se comunica valiéndose de lenguajes verbales y no verbales. Vive en un mundo imaginario reproduciendo roles de adultos. Expresa sentimientos, emociones, ideas. Permite éste rincón la realización de actividades libres, incluso, se pueden formar pequeños grupos haciendo una misma actividad.

Como ejemplo, podrían estar en este rincón: la cocinita, la tienda, la peluquería, etc.

5. Rincón de bloques:

El trabajo y construcción con bloques de madera facilita no sólo el desarrollo de la habilidad óculo-manual, sino también le ayuda a concretar sus ideas acerca del medio en el que se desenvuelve, así como a cambiar realidad y fantasía, favoreciendo el desarrollo de su socialización y el aumento de su vocabulario. Facilita y precisa el conocimiento matemático, desarrolla la creatividad y el pensamiento propio del niño.

Este rincón dispondrá del espacio suficiente para poder hacer rompecabezas, torres de cubos, construcciones, etc.

Ejemplo de material, que se debería disponer a tal fin sería:

- . Materiales para construcciones: bloques de madera, rampas, tablas, pedazos de alfombras, cajas, tubos, puzzles, etc.
- . Materiales para armar y desarmar: camiones y coches de madera y de plástico, mecanos, etc.
- . Materiales para simular: coches, camiones, aviones, barcos, trenes, autobuses, animales, muñecos, etc.
- . Materiales para llenar y vaciar: casas de muñecas, piedras, cajas, muñecas, animales, cubetas, etc.

6. Rincón del lenguaje y biblioteca:

Su ubicación en el aula, por principio debiera encontrarse lo más lejos posible de las zonas ruidosas, a fin de no interferir actividades

de lenguaje; de igual modo un lugar cálido y acogedor. En él tiene cabida invenciones de cuentos, poesías, lecturas..

Para ser acogedor debiera, por ejemplo, estar dotado de imágenes de todo tipo: fotografías, letras móviles para que jueguen y empiecen a conocerlas, láminas. Del mismo modo se podrá contar con libros de imágenes, de poesías, de canciones, puesto que aunque los niños no conocen todavía los fonemas, si pueden familiarizarse con los libros como si fueran juguetes.

Si existe biblioteca de aula, ésta dispondrá de cuentos variados y adecuados a las necesidades de los niños de edades determinadas.

La utilización del cuento para estas edades ayuda a estructurar la mente de niño, así al escuchar un cuento narrado por el adulto mediante palabras o signos (imágenes), el niño intenta dar un significado a lo que ve u oye, en ocasiones sintiéndose el protagonista de la historia.

El cuento:

- . Potencia el desarrollo de la imaginación del niño.
- . Enriquece la expresión lingüística.
- . Favorece el aumento del vocabulario.
- . Estimula la sensibilidad estética.
- . Inicia en muchos casos al niño en el proceso de investigación en las vivencias que el cuento pone de manifiesto.
- . Favorece la representación por medio del lenguaje.
- . Desarrolla la memoria.
- . El niño se identifica con los personajes.

En esta breve exposición que se ha hecho en las líneas precedentes, la variedad de rincones puede ser ampliada, en definitiva, será el grupo de adultos quienes determinen aquellos que se acerquen más a las características del grupo-clase.

4. EL TIEMPO

Las investigaciones, sobre categorías espacio-temporales en el ámbito escolar, suponen una transformación de ambos parámetros, en los que va a tener lugar la actividad escolar.

Son múltiples y diferentes las publicaciones sobre el tiempo, en la Revista de Educación del año 1992 Julia Varela, Andy Hargreaves, Agustín Escolano, Aniko Husti, etc; Miguel A. Pereyra escribe también, en Cuadernos de Pedagogía del año 1992.

Los cambios sociales, tecnológicos y del mundo en general, inciden en una percepción y construcción determinada del mundo, de los sujetos, saberes, etc, implican modificaciones importantes en las formas de concebir e interiorizar el eje espacio-temporal: tiempos y espacios flexibles, adaptados al ritmo del colectivo al que pertenecen.

"La enseñanza, en consecuencia, ha de adecuarse cada vez más a los intereses y necesidades de los alumnos, a su supuesta percepción específica del espacio y del tiempo."(34).

La estancia de los niños en la Escuela Infantil constituye una parte esencial en su vida, por ello, deben encontrar una cierta armonía entre las rutinas que hacen cuando están en casa todo el día y las que realizan en el Centro al que asisten.

"Una adecuada organización del ambiente, incluyendo espacios y distribución del tiempo, será fundamental para la consecución de las intenciones educativas."(35).

El tiempo, al igual que el espacio, no son simples esquemas formales o estructuras neutras en las que se puede vaciar la educación; es decir, el tiempo no es un marco delimitado por un principio y un fin en el que se van sucediendo las actividades educativas.

En el mismo sentido, el espacio escolar no se puede entender como un diseño abstracto donde se van ubicando los elementos que configuran la educación formal.

De hecho, la organización del tiempo responde a una intencionalidad, desde el punto de vista pedagógico, a una determinada manera de entender el desarrollo del niño tanto desde el punto de vista institucional como de la persona que lleva a cabo la educación (maestro/educador).

"El tiempo de la educación no es sólo, una especie de devenir o sucesión continuada de los momentos en los que se organizan los procesos y acciones de formación, es también un tiempo cultural que se sustenta sobre determinados supuestos psico-evolutivos, que jerarquiza los valores que acompañan al curriculum y que refleja los métodos y formas de gestión de la escuela."(36).

El tiempo, en general, para los profesionales en la E.I. adquiere una dimensión amplia. El profesional, a la hora de estructurar el tiempo ha de considerar que:

"El tiempo va íntimamente relacionado con la actividad. Su mayor o menor nivel de actividad, la utilización de la atención, la necesidad de actividad física y juego, tiene unas secuencias ligadas a ritmos fisiológicos, rutinas diarias de comida descanso, etc."(37).

Las necesidades biológicas del niño marcan, en un principio, los ritmos y frecuencias necesarias para su orientación temporal: alimento, descanso, higiene, actividad, etc.

De estas primeras pautas de orden fisiológico y orgánico se va el niño descentrando progresivamente hacia otras de índole social, marcadas fundamentalmente por los adultos con los que convive.

Los ritmos de actividad o no actividad no son estables en él y, además de proporcionarle seguridad, le permiten diferenciar los distintos momentos del día.

Cuando un niño llega a la E.I. por primera vez su vida se divide en dos períodos muy significativos:

- . Tiempo de permanencia en la escuela.
- . Tiempo de permanencia en su casa..

Al elaborar, el equipo de profesionales de una Escuela Infantil, el horario de permanencia en el Centro, deben tener en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

1. Las rutinas y hábitos a conseguir mediante las actividades diarias.
2. Un conglomerado de rutinas y hábitos inmersas en las actividades diarias.

Es decir, rutinas que proporcionen regularidad en la vida del niño y frecuencias que ordenen la vida en el Centro; aspectos que le lleven a interiorizar ritmos y secuencias temporales.

El niño experimenta en el tiempo de permanencia en la E.I., la vivencia de una auténtica relación y atención personal afectiva, así como una comunicación dirigida especialmente por el adulto hacia él.

Al hablar de tiempo escolar o jornada escolar se ponen de

manifiesto, al menos, tres realidades diferentes que a su vez cumplen funciones específicas, así hace referencia Miguel A. Pereyra en su artículo (1992): España: conclusiones para un debate.

"Jornada escolar del alumno: hace referencia al tiempo total de permanencia del alumno en el centro escolar.

Jornada laboral del profesor: hace referencia al tiempo obligatorio que requiere el desarrollo satisfactorio de cuantas actividades exija su práctica profesional.

Jornada laboral del centro: hace referencia al tiempo de apertura del centro para el desarrollo de actividades educativas y/o culturales al servicio de la comunidad escolar."(38).

La organización de los tiempos en la vida del niño son muy necesarios, aunque no hay que confundirlo con rigidez, ya que podría dificultar más que beneficiar la relación.

Los períodos establecidos para las diversas actividades que se programen para los niños de diferentes edades como: descanso, comida, actividad, etc., deben estar previstos con flexibilidad; los períodos de actividad estarán en función de sus ritmos y necesidades específicas.

La institución educativa, desde su planteamiento psico-pedagógico, proporciona el aprendizaje diferente del tiempo escolar. Para ello, es necesario que desde la Escuela Infantil, como primer peldaño del Sistema Educativo actual, se realice una reestructuración espacio-

temporal, concibiendo los currículos de forma flexible; diversificando las experiencias de enseñanza-aprendizaje, realizando de forma conjunta actividades de juego-trabajo, facilitando el trabajo en equipo de los profesionales y en determinados casos dar la participación a los alumnos. De igual forma, la escuela no es una institución aislada, está en contacto permanente con su medio, interaccionando con las distintas iniciativas sociales. Se puede concebir de este modo la Escuela Infantil como un sistema escolar integrado, donde :

"La institución escolar debiera regularse por conceptos de tiempo flexibles, por ritmos de aprendizaje adecuados al desarrollo madurativo de los alumnos y convenientemente estructurados a lo largo de la jornada escolar."(39).

Al principio de curso es cuando todos niños que acceden por primera vez a un Centro, tienen que acoplar sus ritmos de vida en general a los de los otros niños, por lo que en ocasiones se pueden dar desajustes que producen: angustias, ansiedades, etc.

"El respeto al ritmo de cada niño y a su vivencia del tiempo es la mejor garantía para que se perciba único, diferente, valorado y aceptado. La organización temporal debe contemplar momentos para satisfacer las necesidades de los niños y niñas."(40).

En este sentido, el desarrollo del tiempo individual de los alumnos demanda que la escuela se oriente por el concepto de tiempo necesario, es decir, de formas flexibles de tiempo adaptadas a cada alumno en particular.

El profesor mediante una buena organización del tiempo, dispone de ritmos, frecuencias y rutinas. Establece tiempos de actividad y de descanso, para jugar (de forma libre), para el juego dirigido, para actividad en grupo, individuales, etc.

El niño debe conocer y comprender el horario de grupo, ya que esto le ayudará a orientarse en el tiempo y a tener puntos claros de referencia.

Para facilitar al niño este conocimiento del tiempo:

. Se puede hablar con ellos sobre lo que van hacer a lo largo del día, o lo que ya han hecho; se mantienen periodos de tiempo en las actividades de forma clara, y cualquier cambio que se realice es conveniente, por ejemplo, comunicarlo a los alumnos para evitar confusiones.

. Mediante gestos o símbolos se puede transmitir a los niños el inicio o final de una actividad.

El concepto temporal lo abordamos, siguiendo a E., Goldschmied (1981) en su obra: El niño en la guardería, desde dos ámbitos:

- "1. El tiempo en el proceso de construcción de la persona.
2. El tiempo de la organización en la jornada escolar."(41).

4.1. El tiempo en el proceso de construcción de la persona:

El niño de una E.I. pasa de los movimientos reflejos a la coordinación motriz, de la acción al pensamiento lógico y de la dependencia total a una autonomía. Todo este desarrollo físico, emocional y cognitivo, se construye mediante ensayos de aciertos y errores. En general, el niño tiene necesidad de repetir la misma acción, los mismos movimientos, los mismos juegos. Cada niño necesita un tiempo determinado para la construcción de sus estructuras mentales, para elaborar sus conflictos emocionales y para incorporarse a su entorno.

El tiempo del niño supone vivir plenamente su mundo de fantasía, su actividad simbólica y sus procesos mentales. Es por ello, necesario conocer el mecanismo y los procesos que generan el desarrollo humano, ya que sólo a partir de este conocimiento podemos comprender y valorar la importancia que tiene el tiempo en el crecimiento del niño.

Los procesos de acomodación-asimilación conllevan un tiempo para la acción, la experiencia y la incorporación e integración de sensaciones, sentimientos, etc. Para cada niño este tiempo es diferente, porque tiene vivencias diferentes, esquemas distintos desde donde actúa y en los que integra lo nuevo, avanzando en el conoci-

miento de sí mismo y del entorno. Desde esta perspectiva, necesita tiempo para la acción, para la relación, para descubrirse así mismo. al compañero, pero cada uno hace una autoestructuración emocional, cognitiva y social diferente.

Hay muchos factores que influyen en la distribución del tiempo: la edad, las características del grupo, el momento del año, las características de los espacios, los recursos materiales y personales. No existe una distribución de la jornada tipo que se pueda aplicar a un grupo concreto, ya que dicha distribución no ha de ser seguida, ni inflexible, ni uniformizada.

Al distribuir el tiempo en la E.I. hay que tener en cuenta:

- . Debe haber tiempo para todos.
- . El tiempo no es igual para todos, ya que cada edad y cada niño tiene su propio ritmo.
- . El tiempo y sus divisiones tiene que permitir todo tipo de contactos, experiencias y relaciones.

Al hablar de la existencia de un tiempo para todos:

"La E.I. como comunidad educativa da cabida a la participación de: padres, educadores, niños.

Debe haber un tiempo especial para cada uno:

- . Padres: tiempo de participación.
- . Educadores: tiempo para el desarrollo de su propio proyecto.

. Niños: tiempo para satisfacer sus necesidades específicas."(42).

Los padres tienen un tiempo de participación, la E.I. colabora con la familia en la educación de los niños. Las familias entran en contacto con el Centro para plantear junto con el equipo de profesionales los criterios psico-pedagógicos de la escuela; participan en la vida del Centro; constituyen el A.P.A. (Asociación de Padres de Alumnos), y forman parte del Consejo Escolar del Centro.

Los profesores tienen un tiempo para el desarrollo del Proyecto educativo, así como para desarrollar las tareas de enseñanza-aprendizaje partiendo de tres pilares básicos:

1. Dominio del contenido del Proyecto Educativo.
2. Conocimiento del nivel de desarrollo de cada alumno, de sus características individuales.
3. Planificación de actividades acordes con el nivel de desarrollo individual.

En su horario laboral, el maestro ha de tener tiempo para:

- . Preparar su tarea docente.
- . Evaluar su trabajo.
- . Reuniones con el equipo educativo.
- . Formación permanente.

. Entrevistas con los padres, etc.

Del mismo modo, la Escuela Infantil ha de prever un tiempo de los niños, para la realización de sus necesidades básicas. Para organizar el tiempo y el horario habrá que considerar una serie de necesidades del alumno: juego, pensamiento, observación, relajación, etc.

Hay que compaginar actividades que exigen más atención, con aquellas actividades que son más manipulativas. Alternar las actividades colectivas con las individuales, para despertar la imaginación, así como las iniciativas de tipo personal que irán aflorando con más facilidad.

4.2. La organización del tiempo de la jornada escolar:

En el período 0-6 años, dada la gran variedad de rutinas personales existentes el profesional cuidará de forma especial la distribución del horario, haciéndose conveniente prever las necesidades individuales, de modo que el horario sea flexible. No serán pasados por alto aspectos tales como:

El respeto al ritmo individual de descanso, alimentación, actividad; la distribución racional de permanencia del niño en el Centro; y la organización las actividades teniendo en cuenta aquellas que van a realizarse dentro de la Escuela Infantil como las que se hagan en el exterior.

La organización temporal, como venimos señalando, debe contemplar momentos para satisfacer las diferentes necesidades que tienen los niños:

- . Fisiológicas: limpieza, sueño, comida, seguridad.
- . Afectivas.
- . Juego.
- . Movimiento, autonomía, expresión.
- . Socialización.
- . Conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea.

Desde otro punto de vista, la Escuela Infantil será adecuado que considere, aquellos factores que influyen en la distribución de la jornada escolar. Entre otros, cabe citar:

1. Condiciones sociales de los padres. Hay que conocer los horarios laborales de los padres y tenerlos en cuenta siempre que no vayan en detrimento de la educación de sus hijos. Conocer las distintas posibilidades que pueden tener: padres, abuelos, hermanos, etc.

2. Condiciones climatológicas: la climatología va a influir en la distribución del tiempo. No sólo hay que tener presente la temporalización del programa, sino la adecuación del mismo a los efectos climatológicos que tengan lugar.

3. Condiciones pedagógicas: vienen dadas por la diversidad de edad de los niños que asisten a un Centro de E.I. de 0-6 años. No se puede realizar un horario general para todo el Centro, ya que las necesidades de los niños varían según la edad.

La organización del tiempo por materias, en general, responde a un planteamiento que no se corresponde con los ámbitos de experiencia de los niños, sino con las organizaciones del profesor. En general, en la forma de actuar de los niños, sus experiencias no permiten parcelaciones, de aquí que la organización temporal no deba segmentar arbitrariamente la globalidad del niño.

A través de la organización del tiempo, tendremos que disponer de ritmos, frecuencias y rutinas, para compensar los tiempos de actividad, con los tiempos de descanso, los tiempos para juego espontáneo, con los tiempos para actividades dirigidas, los tiempos para actividades grupales con los tiempos para las iniciativas de cada uno. También, los momentos cotidianos y los momentos de rutina diaria, desde la consideración de que éstos momentos son igualmente educativos.

Al organizar los tiempos en la E.I. sería adecuado respetar los ritmos individuales, gustos, aficiones, etc, con el fin de llegar a un tiempo personalizado, poniendo un énfasis en los niveles de edad más bajos (dado que las diferencias individuales son mayores). Los niños necesitan tiempo para jugar y realizar aquello que desean permaneciendo todo el tiempo que necesiten. Aunque esto no quiere decir que se deba llevar esta necesidad hasta el extremo de no dirigirlos, sino más bien llegar a la aceptación y coordinación de los intereses propios

junto con los del resto de los niños que están en su mismo grupo.

La distribución del tiempo en el aula es un marco de referencia que ayuda tanto al niño como al maestro en la tarea de tener que decidir que se va a hacer, o que actividad van a realizar a continuación.

Desde este análisis, los niños pueden comprender el horario de trabajo y el horario de descanso, siempre que los puntos de referencia para ambos menesteres sean claros para no andar perdidos en el tiempo.

Para facilitar el entendimiento por parte del niño de lo anteriormente expuesto, una vía es a través de claves que conoce y en las cuales en algunos casos ha participado. El resultado es que siempre se deberán mantener las partes del horario en el mismo orden; recordándose en conversaciones de gran grupo al comienzo y fin del día, las cosas que se han hecho a lo largo de la jornada, hechos importantes durante el fin de semana, etc. Establecerán símbolos para cada actividad, así como señales para el inicio y el final de las mismas. Se advertirá a los niños el tiempo que les queda para acabar la tarea y comenzar otra, de manera que no se queden sin terminar. Y por último, vemos necesario al acabar la actividad, ordenar, clasificar y guardar los materiales que utilizaron durante el período de trabajo así como aquellos que no terminaron, para realizarlos en otro momento o bien para archivarlos como estén.

4.2.1. El horario de una E.I. podría ser:

El horario general para los niños y niñas es de 9:00 a 16:00 horas.

Hay un horario prolongado, opcional, de 7:30 a 9:00 horas por la mañana, y de 16:00 a 17:30 horas por la tarde.

A modo de ejemplo, a continuación se transcribe el horario de la Escuela Infantil: La Chopera (Alcobendas-Madrid); cada profesor en su aula elaborará un horario propio.

"El horario de la E.I. La Chopera de Alcobendas, es de 7:30 a 17:30 horas de lunes a viernes.

7:30 h. Comienza la entrada de los niños siendo paulatina hasta las 10:15 h. que es la última hora de entrada. Este tiempo lo cubren dos profesores, incorporándose una tercera persona a las 8:30 h.. El resto del equipo se incorpora a las 10:00 h.

10:15 h. Se distribuyen los niños por las clases y se continúan actividades pedagógicas por niveles.

12:00 h. Comen los niños de los niveles gatones, uno y dos años en sus clases, para pasar posteriormente a la siesta hasta las 15:15 h.

12:15 h a 13:15 h. pasan al comedor los niños de tres años.

13:15 h a 14:15 h. pasan al comedor los niños de cuatro y cinco años.

Al finalizar los turnos de comida tiene una siesta que termina a las 15:30 h., hora en que comienzan de nuevo las actividades en sus clases.

15:45 h. se distribuye la merienda por los niños de tres, cuatro y cinco años.

16:10 h. a 17:00 h. se continúan las actividades pedagógicas.

17:30 h. salida."(43).

En el momento actual el horario ha sufrido algunas modificaciones; en general, el equipo educativo accede al Centro a las 9'30

horas, excepto aquellos profesores que atienden a niños con ampliación de jornada escolar. La hora de salida también ha sufrido alguna modificación, en general, la mayoría de los niños salen a las 16:30 h., salvo quienes tienen ampliación de horario.

Este Centro de Educación Infantil sólo acoge en la actualidad a niños de 7 u 8 meses hasta los 3 años, es decir, el primer ciclo de la Educación Infantil; a continuación se incorporan a los Centros de Educación Infantil de la localidad donde imparten el segundo ciclo de la misma.

4.2.2. El horario del alumno:

De acuerdo con la Resolución de 20 Septiembre de 1991 (B.O.E. 12 de Octubre) cada profesor deberá indicar el tipo de actividad que realiza en los distintos días de la semana .

HORARIO					
HOR.	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.30 10.0	Entrada L. Oral: Convers.	Entrada L. Oral: Cuento	Entrada L. Oral: Mural	Entrada L. Oral: Cuento	Entrada L. Oral: Memorización
10.0 11.0	Identidad y C. Medio	Lenguaje: T. Colec. Trabajo Individual.	Identidad y Conoc. del Medio.	Lenguaje: T. Colec. Trabajo Individual.	Lenguaje: T. Colec. Trabajo Individual.
11.0 11.3	Psicomotricidad	Rincones	Logopedia	Rincones	Logopedia
11.3 12.0	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12.0 13.0	Matemáticas Juegos T. Colec. T. Indiv.	Matemáticas Juegos T. Colec. T. Indiv.	Matemáticas Juegos T. Colec. T. Indiv.	Matemáticas Juegos T. Colec. T. Indiv.	Matemáticas Juegos T. Colec. T. Indiv.
15.0 15.1	Relajación	Relajación	Relajación	Relajación	Relajación
15.1 15.3	Música	Ritmo	Música	Ritmo	Música
15.3 16.0	E. Plástica	Psicomotricidad	E. Plástica	Psicomotricidad	E. Plástica
16.0 16.3	Juegos y Recogida	Juegos y Recogida	Juegos y Recogida	Juegos y Recogida	Juegos y Recogida

Las horas que se determinan en las normativas que el M.E.C. o las CC.AA. mandan a los Centros de E.I. tienen un carácter orientativo, cada profesor las adaptará a la realidad que tiene presente para ello tendrá en cuenta el carácter globalizador de esta etapa.

Una hora hay de libre disposición, la Administración aconseja que

4.2.3. El horario del profesor:

Además del horario lectivo, se dedicarán cinco horas semanales para la realización de entre otras las siguientes actividades:

- . Tutoría y orientación de alumnos.
- . Entrevista con padres.
- . Programación de actividades.
- . Reuniones: - departamentos docentes.
 - equipos docentes.
- . Sesiones de evaluación.
- . Claustros.
- . Asistencia a los Órganos Colegiados de Gobierno.
- . Actividades de Perfeccionamiento.

El papel de los padres, junto al de los profesores en la educación

del niño, en los primeros años de vida es fundamental, de ahí la doble labor que el profesor debe realizar; de una parte orientar a los padres; y de otra habrá que enseñar al niño a vivir experiencias felices, gratificantes, creativas y enriquecedoras en las que se sienta más persona.

"La eficacia de la Educación Infantil depende, en gran medida, de la unidad de criterios educativos en los distintos momentos de la vida del niño, en casa y en la escuela."(44).

En este sentido la Resolución de 20 de Septiembre de 1991 (B.O.E. 12 de Octubre) en su Instrucción sexta señala:

"El equipo de profesores reflejará en el proyecto curricular medidas de coordinación con las familias..."(45).

La escuela y los padres determinan las actividades de información y formación que puedan ir desarrollando, así como la duración de las mismas poniendo en práctica las estrategias y actividades adecuadas.

5. LOS MATERIALES

En la E. I. tanto el ambiente y decoración como el material tenderán a responder a exigencias y necesidades de los niños.

Los materiales como tales no tienen entidad en sí mismos, la funcionalidad, finalidad de esta etapa (formación integral del alumno) exige de la existencia de un Proyecto Curricular donde se explicitan tales intenciones; para llevar a cabo tales intenciones son necesarios unos recursos, materiales. De esta forma los materiales no educan ni deseducan, están al servicio de unos objetivos.

La E.I. agrupa a niños de edades comprendidas entre los 0-6 años, este período pone de manifiesto las múltiples diferencias que hay entre ellos, no debiendo existir un material común para todos.

"El material constituye un instrumento de primer orden en el desarrollo de la tarea educativa, ya que es utilizado por los niños-as que llevan a cabo su actividad, sus juegos y su aprendizaje."(46).

Dadas las características del niño que asiste a una E.I., es importante una selección y adecuación del material y de los recursos didácticos que faciliten la práctica educativa. De ahí que el material adquiera una importancia de primer orden.

El maestro selecciona el material más o menos estructurado

dependiendo de la actividad a realizar en cada momento.

"En E.I. cobra especial importancia la preparación del material y su adecuación a los objetivos planteados."(47).

Al analizar los materiales que se utilizan en E.I. hay que tener presente: qué objetivos se plantean al introducir el material, qué objetivos por sí mismos plantean los materiales, qué papel hacen cumplir al profesor, qué grado de autonomía pretenden de los niños, qué nivel de socialización, etc.

"Una cuidada organización y disposición de los materiales favorece el aprendizaje, la relación entre los niños y la adquisición de la autonomía y de otros valores, actitudes y normas."(48).

Interesa analizar la cantidad y diversidad de materiales que manejan los niños, si atienden a los diferentes aspectos de su desarrollo, si hay predominancia de un tipo determinado de materiales y escasez de otros, etc; el material responderá a un proyecto educativo previo, y es en el contexto de la escuela donde adquiere su importancia. La disposición y accesibilidad de los materiales va a ser decisivo en la función y uso que los niños-as harán de los recursos

que se ponen a su alcance.

El ambiente del aula tiene que ser atractivo y preparado para motivar el interés y la actividad de los alumnos, consiguiéndose más fácilmente con un material didáctico previamente seleccionado.

Los materiales estarán al alcance de los niños-as, para que puedan actuar sobre ellos. La agrupación de los mismos es conveniente realizarse en espacios y zonas de actividad bien definidas favoreciendo que los niños actúen con autonomía pudiendo elegir en un momento determinado un objeto concreto para una actividad específica.

5.1. Análisis de los materiales:

En sus juegos los niños manipulan gran diversidad de objetos, exploran sus características y funciones; los utilizan para representar objetos que no están presentes.

"El Centro debe ofrecer una gama variada y estimulante de objetos, juguetes o materiales, que proporcionen múltiples ocasiones de manipulación y nuevas adquisiciones."(49).

Es el juego la actividad principal del niño a estas edades, y a través del mismo aprende, tantea, experimenta, se socializa, crece, etc. El objetivo del profesor, será ofrecer ricas y variadas posibilidades de

juego, donde pueda utilizar los materiales como medios para facilitarle la acción, así como la estructuración de las elaboraciones mentales propias.

"Al elegir el material que se va a ofrecer a los niños-as habrá que tener en cuenta:

1. Si es adecuado o no al momento evolutivo del niño-a.
2. Si resulta atractivo, si va a proporcionar momento de placer.
3. Manejable y asequible.
4. Si reúne las necesarias condiciones de seguridad.
5. Si provoca los estímulos adecuados.
6. Si potencia y apoya la actividad del niño y no la suple o inhibe.
7. Posibilita múltiples usos, experiencias y juegos.
8. Si propicia que los niños-as pongan en juego todas las posibilidades de acción."(50).

Actualmente, no es necesario disponer en la Escuela Infantil de todos los materiales que el mercado ofrece, se da el caso de que elementos de desecho: cajas, tubos, telas, etc., pueden ser tan adecuados para su juego como otros más sofisticados, mejor presentados; con finalidades didácticas explícitas.

"En las edades que acoge el Centro de E.I., el material debe responder a las posibilidades de acción y a la inagotable curiosidad de los pequeños: por ello además del que podría ser convencional (sonajeros, pelotas, móviles, juegos de mesa y de mesa), otro tipo de material mucho menos definido y estructurado. Este tipo de material: botes o cajas de cartón resulta propicio para las actividades de juego simbólico, pues al carecer de una funcionalidad precisa permiten al niño proyectar en él su conocimiento de la realidad, sus fantasías y sus vivencias".(51).

A modo de ejemplo, los materiales menos sofisticados que se pueden utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje podrían ser entre otros:

a) Materiales que provienen de la Naturaleza: piedras, conchas, semillas, hojas, pétalos, etc.

b) Materiales de desecho: chapas, tapones, trozos de madera, tubos, envases, palos, etc.

c) Materiales varios: cajas, coladores, embudos, esponjas, etc.

A la hora de pasar a analizar los materiales hemos creído conveniente consultar diferentes autores, en general, cada persona trata el tema apoyándose en criterios diferentes, puntos de vista, su ordenación personal. Desde nuestro punto de vista, uno de los criterios que consideramos significativo es el psicopedagógico, es decir, las posibilidades educativas que aportan cada uno de ellos, lo que permiten desarrollar, etc.

Si partimos de la globalidad del niño, los materiales no se pueden agrupar de forma estanca, en apartados o rincones muy delimitados, ya que dichos apartados sólo existen en la mente del adulto, pues el niño juega y usa los materiales desde su ser global. De hecho, los materiales están muy interrelacionados propiciando el desarrollo del niño.

5.2. Materiales para grandes espacios: exteriores e interiores:

5.2.1. Exteriores:

El espacio exterior de la E.I. debe reunir algunas condiciones:

- . Atmósfera de reposo, que sea estimulante.
- . Zonas de sol y sombra.
- . Terreno con montículos que determinen distintos niveles.
- . Algunos árboles.
- . Revestimiento de tierra o arena.
- . Zonas de hormigón, cemento, o bien baldosas.
- . Foso de arena (arenero).
- . Zona para juegos de agua.
- . Zona de plantas que puedan cuidar lo niños.
- . Zona para cuidar algunos animales.
- . Zona para columpios, balancines, etc.
- . Pistas para triciclos.
- . Porche o zonas cubiertas para un día de lluvia.

El espacio exterior ofrece al niño múltiples posibilidades de desarrollo: movimiento, ruidos, gritos, etc., actividades de medida, clasificación, manipulación de objetos con los que entra en contacto (piedras, plantas, animales, etc.).

El material que se puede utilizar en el espacio exterior es múltiple: juegos de madera, de agua y arena, neumáticos, carretillas,

túneles, escaleras, rampas, etc. Todos los materiales que vayan a manipular los niños deben proporcionar seguridad, al mismo tiempo la instalación de los mismos debe ser correcta, también, serán resistentes a los cambios atmosféricos ya que están situados en el exterior del edificio (patio).

5.2.2. Interiores:

Para el primer ciclo de la E.I. 0-3 años, el material didáctico que se puede utilizar, dada la tendencia del niño pequeño a meterse todo en la boca, podría ser material de plástico, multisensorial, resistente, seguro, de piezas grandes para evitar que se las puedan tragar, de colores llamativos, con sonidos agradables, etc.

El material que se ofrezca al niño de estas edades se debe hacer con las debidas precauciones para evitar en la medida de lo posible riesgos innecesarios; de igual modo, los productos que manejen serán de fácil eliminación (lavado), no ofreciendo nunca productos tóxicos, etc.

El M.E.C. en el año 1992 hizo llegar a los Centros educativos dependientes del mismo las Cajas Rojas para las etapas de Educación Infantil, E. Primaria y E. Secundaria. En los documentos correspondientes a la Educación Infantil, el referido a: Los Recursos Materiales, dedica un apartado a la presentación y análisis de los materiales para el Centro de Educación Infantil.

El material aparece clasificado por ciclos (0-3 y 3-6 años), de

igual forma se incluye una información complementaria y aclaratoria sobre: las edades de utilización de cada uno de los materiales; las capacidades que contribuyen a desarrollar: aspectos motóricos, cognitivo-lingüísticos, de relación interpersonal, de actuación e inserción social y de equilibrio personal. De igual forma, cada uno de los materiales que se presentan aparecen relacionados con los tres ámbitos de experiencia, es decir, Identidad y autonomía personal, Descubrimiento del medio físico y social, Comunicación y representación.

Esta clasificación facilitada por el M.E.C., puede ayudar al profesional de E.I. en la correcta utilización de los materiales que tiene a su alcance, de hecho, no es una clasificación cerrada, por lo que la experiencia personal de cada profesional ayudará a que estos listados de materiales puedan ser modificados y /o completados.

A lo largo de la estancia de los niños en la Escuela Infantil se les debe proporcionar los materiales adecuados para que puedan desarrollar, ejercitar y perfeccionar todas sus potencialidades.

En los cuadros números 1, 2, van apareciendo los distintos materiales que un Centro de Educación Infantil puede disponer.

Cuadro número 1:

MATERIALES DE CERO A TRES AÑOS.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Alfombras 2. Andadores 3. Balancines 4. Bancos de carpintero 5. Bancos descubreformas 6. Bastidores de abroche 7. Cajas de música 8. Camas elásticas 9. Carretilla 10. Casitas 11. Centros de actividad 12. Cojines 13. Columpios 14. Conjuntos de formas blandas: animales, formas geométricas 15. Construcciones 16. Correpasillos 17. Cubos descubreformas 18. Cubos, palas, rastrillos 19. Cuentas gigantes 20. Cunas 21. Encajes 22. Ensartables de cordón 23. Ensartables de eje vertical 24. Escalera (foam) 25. Espejos de pared 26. Ficheros 27. Hamacas 28. Juegos de arrastre 29. Juegos de abrir-cerrar. Meter-sacar (huevos, barriles) 30. Juegos de imágenes: Fotografía 31. Juegos de parejas 32. Juegos para cuna: Móviles, musicales, gimnasios 33. Juegos de rosca 	<ol style="list-style-type: none"> 34. Lotos 35. Libros sin texto y móviles 36. Material apilable 37. Material de rizo: muñecos, construcciones, dados, pelotas 38. Material para juegos de agua y arena 39. Material para motricidad: pelotas de diferentes tamaños y texturas, aros, cuerdas, ladrillos, huellas de pies y manos, pañuelos, papel, bolos 40. Material sensorial: color, tacto, tamaño, sonido 41. Material separador de espacios 42. Mobiliario: mesas redondas, mesas trapezoidales, sillas, armarios, estanterías 43. Moldes, regaderas 44. Mordedores 45. Mosaicos 46. Muñecos de abroche 47. Muñecos de goma 48. Muñecos de tela (mascotas) 49. Muñecos sonoros 50. Patines 51. Puzzles de suelo 52. Sonajeros 53. Tablas de costura 54. Tapices de suelo 55. Teatros para guiñol 56. Teléfonos 57. Títeres de guante 58. Toboganes 59. Torres de anillas 60. Triciclos 61. Túnel de gateo
---	--

Material de 0 a 3 años

Ed: Edad

Capacidades

Áreas

Ed.	Descripción	Desarrollo Motor	Cognitivo Lineús.	Relación Interpersonal	Actuación Inserción Social	Equilibrio Personal	I	II	III
0-1	Sonajeros						*		
0-1	Mordedores						*		
0-1	Andadores	*					*	*	
0-1	Juegos Cuna Móviles Móviles music. Gimnasios	*					*		
0-1	Muñecos tela (Mascotas)			*			*	*	*
0-1	Muñecos roma		*	*		*	*		*
0-1	Muñecos sonoros	*	*				*		
0-1	Caías Música	*	*		*		*		*
1	Juegos arrastre	*	*		*		*	*	
1	Túnel de gateo	*					*		
1-2	Corredasillos	*					*	*	
2	Torres de anillas	*	*				*		
2	Cuentas gigantes	*	*				*		
2	Material apilable	*	*				*		
2	Juegos de abrir-cerrar, meter-sacar. (huevos, Barriles)	*	*				*		
2	Bancos descubrefor- mas	*	*				*		*
2	Cubos descubrefor- mas	*	*				*		*

2	Juegos de rosca	*	*				*	*	
2	Bancos de carpintero	*	*				*	*	
2	Ensartables de eje vertical	*	*	*			*		
2	Juegos de pareias		*	*				*	*
2	Construcciones	*	*	*	*		*	*	*
2	Tobozanes	*			*		*		
2	Teléfonos		*	*	*			*	*
2	Espejos de pared	*	*				*		
2	Conjuntos de formas blandas: animales, formas geométricas	*	*	*	*		*	*	*
2	Libros sin texto		*	*	*				*
2	Cubos, palas, rastrillos, moldes, regaderas	*	*					*	*
2-3	Escalera: foam	*					*		
2-3	Carretilla	*					*		
2-3	Columbios	*					*		
2-3	Juego imágenes. Fotografías. Ficheros. etc.		*	*	*			*	*
3	Ensartables de cordón	*	*				*		*
3	Tablas de costura	*	*				*		
3	Encajes	*	*				*		*
3	Puzzles de suelo	*	*	*				*	*
3	Lotos		*	*	*			*	*
3	Bastidores de abroche: cremalleras, botones	*			*	*	*		
3	Muñecos de abroche	*			*	*	*		
3	Casitas	*	*	*	*		*	*	*
3	Bañanines	*		*			*		

3	Material para juegos de agua y arena	*	*	*	*		*	*	
3	Camas elásticas	*					*		
3	Triciclos	*					*		
3	Material sensorial: color, tacto, tamaño, sonidos		*				*		
3	Material para motricidad: pelotas de diferentes tamaños y texturas, aros, cuerdas, ladrillos, huellas de pies y manos, pañuelos, papel	*	*	*	*	*	*		*
3	Titeres	*	*	*	*	*			*
3-4	Patines	*	*				*		
	Centros de actividad	*					*		
	Material de rizo: muñecos, construcciones, dados, pelotas	*		*		*	*		*
	Colines	*		*		*	*	*	*

FUENTE: "M.E.C. (1992)."(52).

Cuadro número 2:

MATERIALES DE TRES A SEIS AÑOS

1. Abacos	40. Juegos sobre las relaciones de parentesco
2. Abecedario de lija	41. Láminas murales
3. Autodictados	42. Lexiformas
4. Banco sueco	43. Libros con poco texto
5. Bastidores de abroches	44. Libros móviles
6. Bloques lógicos	45. Libros sin texto
7. Bolos	46. Listones
8. Cajas de clasificación	47. Lottos
9. Cassettes	48. Lupas
10. Colchonetas	49. Magnetófonos
11. Construcciones	50. Material de motricidad: pelotas, aros, cuerdas, ladrillos, picas, anillas para lanzar
12. Dianas	51. Material magnético
13. Diapositivas	52. Material para el esquema corporal: puzzles, láminas
14. "Discos"	53. Material para franelógrafo
15. Disfraces	54. Material para juego simbólico: muñecos, cocina, cacharritos, cunas, tiendas, alimentos de plástico, bañeras para muñecos, tabla de planchar y plancha, animales de plástico, maletines de oficina, juegos de limpieza
16. Dominós	55. Material para modelado
17. Dominós-puzzles	56. Material sensorial: escalas cromáticas, botellines térmicos, juegos de olores y sabores, juegos de peso, juegos de percepción, sonido...
18. Ensartables	57. Mobiliario: sillas, mesas, armarios, estanterías, paneles separadores...
19. Espejos	58. Mosaicos
20. Geoplanos	59. Números de lija
21. Hemilindros	60. Placas de picado
22. Huellas de pies y manos	61. Plantillas de dibujo
23. Imágenes para vocabulario: fotografía	62. Pañuelos
24. Instrumentos de ritmo (véase el área correspondiente)	63. Pinturas: de dedo, tempera, cera, lápiz-hito, pinturas de maqui-llaie...
25. Juegos de agua y arena	64. Pasillos acoplables
26. Juegos de contrastes	65. Regletas Cuisenaire
27. Juegos de conceptos lógicos: los bichos, cajas de siluetas, Mat-huevos	66. Rompecabezas
28. Juegos de educación vial: planos, coches, señales de tráfico, casitas para componer un pueblo, garaie...	67. Saquitos
29. Juegos de estampines	68. Secuencias temporales
30. Juegos de imanes	69. Tablas de costura
31. Juegos de imitación gestual	70. Tablas de direccionalidad
32. Juegos de iniciación a la lectura	71. Tableros de doble entrada
33. Juegos de medidas: longitud, peso, capacidad, tiempo: reloj, calendario...	72. Tableros de la vida diaria
34. Juegos de memoria: "Memorys"	73. Túnel de gateo
35. Juegos de mesa que permitan jugar en grupo	74. Videos
36. Juegos de personajes que puedan manipularse y recreen distintos ambientes	75. Zancos
37. Juegos de prescritura	
38. Juegos de MINI ARCO	
39. Juegos que permitan expresar sin lectura oral: Pictionary	

Material de 3 a 6 años.

Ed: Edad.

Capacidades.

Áreas

Ed	Descripción	Desarrollo Motor	Cognitivo Lingüístico	Relación Interpersonal	Actuación Inserción social	Equilibrio Personal	I	II	III
3	Placas para picado	.			.		.		
3	Saquitos	.					.		
3	Construcciones	.	.	.	.		.	.	.
3	Mosaico	.	.						.
3	Lotos		.	.	.			.
3	Tableros de la vida diaria	.				.	.		
3	Tablas de costura	.				.	.		
3	Juegos de agua y arena		.	.	.				
3-4	Pinturas: de dedo, tempera, ceras, lápices, lápiz-hito, pinturas de maquillaje	.							.
3-4	Material para modelado	.	.						.
3-4	Instrumentos de ritmo (Ver área correspondiente)	.		.	.	.			.
3-5	Videos		.	.	.	.		.	.
3-5	Teatro de guiñol y títeres	.	.	.	.	.
3-5	Disfraces		.	.	.	.	.	.	.
3-6	Libros móviles		.	.	.				.
3-6	Libros sin texto		.	.	.				.

3-6	Libros con poco texto	.							.
3-6	Láminas murales		.	.	.			.	.
3-6	Material para juego simbólico: muñecos, cocinas, cacharritos, cunas, tiendas, alimentos de plástico, bañeras para muñecos		.	.	.	.	.	.	.
3-6	tabla de planchar y plancha, animales de plástico, maletines de oficio, juegos de limpieza	.	.	.	.	.	.	.	.
4	Bastidores de abroche	.			.	.	.
4	Ensartables de cordón	.	.				.	.	.
4	Tablas de direccionalidad		.						.
4	Material sensorial: escalas cromáticas, botellines térmicos, juegos de olores y sabores, juegos de peso, juegos de percepción de sonido		.	.				.	
4	Material de motricidad: pelotas, aros, cuerdas, ladrillos, picas, anillas para lanzar.	.	.	.	.	.	.		.
4	Mobiliario: sillas, mesas, armarios, estanterías, paneles separadores...	.	.	.	.	.	.	.	.

4	Huellas de pies y manos, listones, banco sueco, pasillos acoplables, colchonetes, bolos, discos, pañuelos, hemicitindros, zancos, tunel de gateo	.					.		
4	Material para el esquema corporal: láminas, puzzles, material magnético.		.	.			.		
4	Juegos de contrastes		.					.	.
4	Secuencias temporales		.	.	.			.	.
4	Material magnético		.	.	.			.	.
4	Material para franelógrafo		.	.	.			.	.
4	Imágenes para vocabulario: fotografía y autodictados		.	.	.	.		.	.
4	Juegos de preescritura	.							.
4	Juegos de educación vial: coches, plano, señales de tráfico, casitas para componer un pueblo y garage	.	.	.	.	.	.	.	.
4	Ábacos		.						.
4	Bloques lógicos		.						.
4	Cajas de clasificación		.						.
4	Regletas cuisenaire		.						.
4-5	Plantillas de dibujo	.					.		
4-5	Dominós		.	.				.	
4-5	Dominós-puzzle		.	.				.	
4-5	Rompecabezas		.						.

4-5	Juegos de mesa		.	.	.	.	.	.	.
4-5	Juegos de conceptos lógicos: los bichos, cajas de siluetas y los mat-huevos		.						.
4-5	Tableros de doble entrada		.						.
4-5	Balanza		.					.	
4-6	Diapositivas		.	.	.			.	.
5	Bolos	.		.	.		.		.
5	Juegos de imitación gestual			.			.		.
5	Juegos de memoria: memorys		.						.
5	Juegos de personajes que pueden manipularse y recreen distintos ambientes			.	.			.	.
5	Juegos de medidas: longitud, peso, capacidad, tiempo (reloj, calendario)		.						.
5	Números de lija		.	.	.				.
5	Abecedarios de lija		.	.	.				.
5	Juegos sobre las relaciones de parentesco		.	.	.	.	.	.	.
5	Juegos de imanes		.					.	
5	Lupas		.					.	
5-6	Juegos que permitan expresar sin lenguaje oral: Pictionary, le-xiformas		.						.
6	Dianas	.		.			.		

6	Juegos de iniciación a la lectura		.	.	.	.			.
6	Geoplanos		.	.					.
	Espejo					.	.	.	
	Magnetófonos		.						.
	Cassettes		.					.	.
	Juegos Mini arco		.						.
	Juegos estampines	.	.						.

FUENTE: "M.E.C. (1992)." (53).

5.3. Tipos de materiales:

Los materiales que se utilizan en la Escuela Infantil se pueden agrupar en los siguientes apartados:

5.3.1. *Material fungible:*

Por material fungible entendemos aquél que se consume con el uso. Será variado y podemos encontrar entre objetos los siguientes: lapiceros, pinturas, pinceles, carpetas, folios, gomets, pliegos de papel de seda, celofán, charol, etc. papel continuo, cartulinas, lanas, cordones de zapatos, pegamento, palillos, tijeras, agujas, punzones, tizas, alfileres, grapas, chinchetas, etc..

Todo este material tiene unas características que facilitan la manipulación al alumno:

1. Pintura y pinceles gruesos al principio y más finos a medida que se vaya consiguiendo la madurez motriz.
2. Papeles y superficies grandes al principio y más reducidos según la maduración de los alumnos.
3. Coloridos atractivos con todo el material.

Además de las particularidades reseñadas, el material utilizado en el aula presentará, entre otras, las características generales siguientes:

1. Será higiénico, sin peligro de toxicidad.
2. No tendrá peligrosidad (cortante o punzante).
3. Duradero para que con el uso continuo no se deteriore.
4. Variado en su presentación.
5. Atractivo en sus formas y colores.
6. Polivalente en su utilidad.
7. Adaptado al desarrollo psicofísico del alumno.
8. Ayude a desarrollar la creatividad e imaginación.
9. La dificultad en el manejo debe ser progresiva.

Todos los materiales que se utilicen en la E.I. deben ser de uso colectivo, para que todos los alumnos se aprovechen. Esta condición es importante desde un doble punto de vista: pedagógico y práctico.

Desde el punto de vista pedagógico, el niño se acostumbra a compartir el material con los demás compañeros, a cuidar y respetar este material.

Desde el punto de vista práctico, si se permite que los niños aporten su material, puede repercutir en los modos de expresión.

5.3.2. Material didáctico: adquirido y elaborado:

Cuando el material se tenga que adquirir, comprar, vemos conveniente que se ajuste a unas características determinadas, dependiendo de los alumnos que hagan uso del mismo. También, hay muchos

materiales que son elaborados por el propio profesor, como por ejemplo los materiales de desecho, que cumplen también su función educativa.

Podemos clasificar el material según la faceta predominante que se trabaje con el mismo, a fin de cubrir los distintos aspectos del desarrollo del niño.

5.3.2.1. Material senso-motriz

Desde los primeros meses de vida del niño su actividad se basa en su propio cuerpo; necesita objetos que pueda coger, chupar, arrastrar, abrir, cerrar, etc.

A medida que va creciendo, su necesidad de movimiento requerirá cambios en las estructuras espaciales, así como materiales con rampas, escaleras, etc. Esta necesidad de movimiento, y de avance en su precisión y habilidades motrices, no cesa a lo largo de la E.I., siendo la base de futuras adquisiciones.

Por ello, hay que ofrecerle espacios y materiales tanto en el interior como en el exterior de la E.I., que satisfagan la necesidad de movimiento.

"Mediante el movimiento y la percepción comienza a descubrir los objetos, la manipulación es la principal forma de conocer. Para el desarrollo sensorial son necesarios objetos de diferentes características que los niños puedan agrupar, emparejar."(54).

El material senso-motriz daría cabida por ejemplo a realizar:

a) Ejercicios de habituación para la vida práctica tienen como objetivo el adiestramiento motor y una mayor precisión en las tareas elementales que independizará al niño del adulto; entre otros:

- . Muñecos con vestidos, tienen que vestir y desvestir, abrochar, desabrochar, etc.

- . Vajillas de juguete: simulación de roles.

- . Casita con cocina y muñecas, etc.

b) Material para la educación de los sentidos:

- . Vista: sería conveniente utilizar todo tipo de material en el que el niño perciba: forma, color, brillo, etc.

- . Oído: consideraríamos bueno cualquier material con el que se pueden producir ruidos, sonidos. Es útil el conjunto de tarros y frascos que contengan distintos materiales u objetos.

- . Olfato: en esta línea mencionamos entre otros los materiales que se elaboran en frascos con sustancias que contengan distinto olor y aroma.

- . Gusto: entre otras, sustancias que se pueden comer con diferentes sabores; dulce, salado, amargo, etc.

- . Tacto: para el desarrollo del tacto son apropiados por ejemplo, papeles lisos, gruesos, rugosos, finos, etc. También con diferentes tipos de telas.

5.3.2.2. Materiales de manipulación, observación y experimentación

"Con agua y arena los niños experimentan, manipulan e investigan las características de los materiales y de los objetos con los que juegan a aprender sobre distintos conceptos: cantidad, volumen, peso, temperatura, etc."(55).

Cuando hace buen tiempo, al niño se le pueden ofrecer materiales en el patio de la E.I. como por ejemplo agua y arena.

. Juegos de agua y arena: este tipo de material fomenta las relaciones interpersonales mediante el trabajo en grupo. Se pueden utilizar para los juegos de agua las mesas de agua. Dichas mesas están formadas por un recipiente de plástico resistente apoyado en un soporte que suele ser de tubo cromado.

Los niños realizan actividades como vaciado, amontonado, remover, llenar, etc. Hay objetos que pueden enriquecer estos juegos: barcos, coches, trenes, tazas, platos, cacerolas, cucharas, coladores, cajas de plástico, tubos, etc.

. Los juegos de construcciones suponen para el niño diferentes niveles de complejidad. Pueden ser utilizados por los más pequeños hasta los mayores llegando a fascinarles. Existe una gama muy amplia

con diferentes características: bloques de madera, piezas de plástico, fichas encajables, etc.

Como juegos de construcciones podrán estar también los siguientes:

. Mecanos gigantes: con ellos se pueden hacer construcciones de juguetes llegando a tener un tamaño variable y pudiendo ser utilizados por ellos mismos, como si fueran objetos reales.

. Juegos modulares: permiten construir castillos, túneles para gatear, rodar, escalar, etc.

. Los juegos de construcciones: se componen de piezas de diferentes formas, tamaños y colores, con las que puede hacer combinaciones.

Las construcciones pretenden desarrollar la creatividad mediante el juego libre, favorecen la coordinación óculo-manual, ayudan a ejercitar la motricidad fina (ejercicios de prensión), desarrollan la capacidad de atención para reproducir modelos, o simplemente, realizan actividades de clasificación, seriación de conceptos matemáticos, estructuración espacial.

De entre los posibles juegos de construcciones mencionamos de forma especial por su interés psicopedagógico los mecanos gigantes y los juegos modulares.

Con este tipo de materiales, el niño desarrolla sus habilidades motrices, sus estructuras espaciales, comienza a manejar los conceptos

de grande, pequeño, alto, bajo, formas geométricas.

Para los niños los animales y las plantas tienen una gran importancia; a través de estos recursos se les da la oportunidad de observar los ciclos vitales. A modo de ejemplo, vemos que un huerto podría ser un recurso beneficioso para los niños a tal efecto.

. Material de asociación para unir dibujos, formas iguales o complementarias; por ejemplo se podrán hacer con formas geométricas en paisajes, animales, etc.

. Juegos de plantillas de dibujo: serían tablillas en las que se ha recortado la figura, a fin de encajar las siluetas en las tablillas. Las figuras sólo se reconocen por su contorno; se utilizan para el desarrollo del trazo en el niño, llegando a disociaciones de movimientos manuales y digitales, realizando movimientos diferentes con ambas manos.

. Juegos de costura: son superficies taladradas que van a ir acompañadas de cordones, punzones, botones, etc.

Trabajan la coordinación óculo-manual, disociación manual y digital, atención y estructuración temporal, etc.

. Material de clasificación, son los juegos que tienen un código de orden o cualidad, se podrían utilizar para clasificar objetos por el tamaño, forma, color, etc.

. Material de seriación, es aquél material que utilizamos para clasificar con un orden determinado, por ejemplo personajes en una historia, con tamaños de diferentes figuras, etc.

5.3.2.3. Materiales para el desarrollo del pensamiento lógico

El niño utiliza todos los materiales que tiene a su alcance como: juguetes, comida, ropa, etc, para realizar actividades de: ordenar, clasificar, medir, comparar, etc.

"El niño de forma natural y espontánea, comienza a agrupar, emparejar, clasificar según criterios o cualidades que él decide, a través del juego."(56).

Si queremos trabajar la ordenación, tendremos que poner a su alcance objetos que vayan disminuyendo en tamaño, color, peso, etc, por ejemplo: ensartables, cajas que van unas dentro de otras, tazas, vasos, etc.

. Ensartables: son piezas que pueden enhebrarse en un cordón o apilarse en torno a un eje rígido fijo.

Se trabaja la coordinación óculo-manual, movimientos de disociación manual, digitales, desarrollando la motricidad fina y la presión.

También sirven para desarrollar la capacidad de reconocer formas y tamaños a través de la vista o el tacto, así como la adquisición de vocabulario mediante la denominación de formas, colores de las piezas, etc.

. Para la realización de actividades de seriación-asociación, donde entran en juego la capacidad de observación y atención; el niño combina formas para tal actividad, tamaños, colores, etc. Los materiales que se pueden utilizar en dichas actividades se adquieren en las tiendas como son: dominós, cartas de mesa, juegos de medida, etc.

. Dominós-puzzles: compuestos de tablillas con imágenes, que se unen como las piezas de un puzzle, relacionados entre sí. Tienen un sistema autocorrector. Ayudan a desarrollar la capacidad de análisis y síntesis mediante la integración - desintegración de la parte y el todo, ayudan también a desarrollar la memoria visual. En general, se utilizan para la adquisición conceptos matemáticos, vocabulario, narración de historias, etc.

Con todos estos juegos desarrollan la motricidad gruesa y fina, aprenden palabras nuevas, elaboran ideas sobre ¿ cómo ?, ¿ qué ?.

También, utilizan conceptos como: igual o diferente, corto, largo, encima, debajo, ligero, pesado, etc; clasifican por la forma, tamaño, semejanzas, diferencias; identifican modelos desarrollando su memoria visual al reproducir algún elemento de una imagen o bien una imagen completa, que ha hecho su compañero o bien él mismo en otro momento.

Estimulan su creatividad sintiéndose satisfechos con sus propias creaciones. También, aumentan sus relaciones sociales, comparten secretos entre varios, juegan y establecen diferentes puntos de vista en la utilización de los materiales.

Para desarrollar el pensamiento lógico habremos de utilizar materiales que favorezcan el juego simbólico, donde el niño acepte diferentes papeles, utilice los materiales con mecanismos de sustitución y representación.

Es bueno que día a día se acostumbre a ordenar y recoger los materiales, con ello realiza ejercicios de clasificación que van a ser de gran utilidad para su posterior desarrollo.

5.3.2.4. Materiales para la representación y simulación

El niño interpreta a su manera el mundo que percibe, mediante mecanismos de sustitución convierte, por ejemplo, un palo en un caballo, etc. Dentro del aula, sería importante disponer de un lugar para el juego simbólico y para el juego dramático.

"El niño va iniciando el conocimiento del mundo que le rodea, poco a poco es capaz de imitar todas las situaciones de la vida del adulto, transformando la realidad a su medida, por medio de la simbolización."(57).

Existen numerosos materiales que los niños pueden utilizar en las actividades de representación y simulación:

1. Materiales no estructurados, recogidos en alguna salida o que el niño trae de su propia casa: botones, palos, corchos, cuerdas, telas, etc.

2. Materiales aportados por las familias o bien por algún establecimiento del barrio: bolsos, maquillaje, bisutería, ropa, cepillos, pinzas, etc.

3. Materiales que se adquieren en el comercio: cocinitas, garajes, mercados, casitas de muñecas, máquinas de fotos, teléfonos, etc.

Tiene gran importancia y, por ello, un puesto primordial el guiñol o teatro de títeres. Se puede confeccionar en la propia clase y es que favorece el desarrollo del lenguaje. Es conveniente que, entendemos, los muñecos sean creados por los alumnos, dado que así fomentan la creatividad, a la par que personalizamos rompiendo estereotipos.

5.3.2.5. Materiales para el desarrollo de la expresión oral

El lenguaje es una adquisición básica que realiza el niño en esta etapa que fundamentará todo su desarrollo.

La mayor parte de los materiales que se han citado tienen una función con respecto a la adquisición del lenguaje oral, sin embargo, existen materiales cuya función es más específica.

. Lottos: se componen de imágenes que se relacionan entre sí. Desarrollan la capacidad de atención y observación, ayudan a trabajar el lenguaje, permitiendo desarrollarlo y ampliarlo, favoreciendo los procesos de análisis y de síntesis.

. Colecciones de imágenes: se pueden elaborar por la propia escuela o bien ser comprados en el comercio. Para su confección se pueden utilizar fotos de revistas, postales, calendarios, etc. Las actividades que se realizan con las colecciones de imágenes se pueden hacer de forma colectiva, en gran grupo, mediante conversaciones o bien por los niños de manera individual; a través de las mismas componen pequeñas historias, enriquecen su vocabulario, buscan imágenes parecidas, diferentes, etc.

. Láminas murales: se adquieren en el mercado y son presentadas por las editoriales.

Es conveniente que el profesor valore satisfactoriamente las posibilidades que tienen las láminas murales para unos niños concretos.

El tipo de actividades que se pueden realizar con las láminas murales podría ser:

"1. Ejercicios de comprensión:

- Imaginación sensorial: visual, auditiva, gustativa, olfativa, táctil.

2. Relaciones lógicas:

- Situaciones en el espacio (lugar).

- Situación en el tiempo.
- Causa-efecto (Por qué...)
- Número-cantidad.
- Generales:
 - . Idea capital.
 - . Inferencias, ideas implicadas.
 - . Cualidades.
 - . Utilidad.
 - . Acciones.
 - . Congruencia.
- 3. Reacciones emotivas y personales.
- 4. Creatividad."(58).

. Secuencias temporales: son tablillas y en cada una de las cuales aparece una escena.

Se trabaja el lenguaje a nivel comprensivo y expresivo; también, realizan actividades de observación, de descripción, narración.

Con la lectura de imágenes, los niños desarrollan una actitud positiva hacia la lectura, de igual modo al colocarlos ordenadamente llegar a establecer una sucesión temporal, produciendo una historia.

. Grabadora: es muy útil para el trabajo de lenguaje. También, el sonido se podrá trabajar en el aula, por ello será necesario disponer de un espacio al tal efecto, que permita al niño experimentar con el sonido.

Las actividades que se realizan son muy variadas, dependen de la creatividad del profesor así como de las características del grupo de niños.

La grabadora da acceso a múltiples actividades:

a) Escuchar; oír grabaciones realizadas por los propios niños,

cuentos, canciones, etc. Es una actividad que se realiza a nivel individual o bien en grupo pequeño de tres o cuatro niños.

b) Grábar: es una actividad más dirigida por el profesor, se puede grabar a un niño o bien a un grupo de niños. Hay múltiples actividades: canciones, adivinanzas, diálogos, etc.

A los niños, por lo general, les encanta escucharse. Es un material para el maestro de gran valor y puede ser utilizado como registro de lenguaje de los niños.

. Libros para ver y contar: en la clase, también, tiene cabida la biblioteca de aula. Los niños pueden ver y leer libros. Debe ser un lugar tranquilo, con sillas o almohadones para que el espacio sea más acogedor. La lectura de libros requiere aislamiento, una cierta autonomía.

Es necesario un cuidado especial en la decoración del rincón de la biblioteca, no hay que olvidar que el medio está continuamente emitiendo mensajes, por ello debe ser atractivo, rico y variado en estímulos.

Los libros deben ser seleccionados por el maestro e ir apareciendo en la clase de forma progresiva; estarán expuestos de forma visible, de manera que se puedan ver sus tapas.

Los cuentos pueden ser contados o leídos, existiendo una gran diferencia; habrá que presentarlos enseñando sus dibujos, también proponiendo conversaciones con los personajes que van a aparecer. Para la selección de los libros de la biblioteca de aula hay que tener

en cuenta los siguientes criterios:

- "1. Los temas que presentan los libros serán variados: historias de tipo fantástico, temas de la Naturaleza (vida de los animales).
2. No es necesario la existencia de textos escritos, pero si existen deben ser sugerentes, enriquecedores de la imagen, que apoye al profesor a la hora de contar un cuento.
3. Las imágenes deben ser expresivas, estéticas, coloristas.
4. La calidad del material. libros de papel resistente, bien cosidos y con tapas duras".(59).

5.3.2.6. Materiales para la E. Plástica y Musical

El interés del niño en los materiales de Expresión Plástica viene determinado en parte por la multitud de actividades que dichos materiales facilitan, puede recortar, pegar, doblar, perforar, mezclar, etc, observa las transformaciones que tienen lugar en los mismos, interesándose más por el proceso que por los resultados que obtiene.

"Los niños mediante los materiales plásticos cortan, perforan, pliegan observando los cambios que se producen, es un trabajo

experimental. Los materiales musicales comenzarán por su propio cuerpo como primer instrumento y caja de resonancia."(59).

También. ayudan al desarrollo de la habilidad manual, ayudan a descubrir el color, la forma, tamaño, cualidades físicas, etc.

En la clase sería positivo que existiese, por lo ya citado, una zona para dichas actividades, cercana a una pileta con agua corriente: también, un vestuario apropiado, y suelo lavable, para que sean los propios niños quienes lleven a cabo la limpieza.

De igual modo, serían necesarios lugares para almacenar los útiles con qué trabajar y para el secado de los trabajos que van realizando.

En la zona de plástica, dibujo, modelado, etc. vemos, entre otros, necesarios:

1. Papeles de diferentes tipos: revistas, periódicos, papel de embalar blanco o de colores, cartulinas, papel de seda, papel charol, pinocho, etc.

2. Pinturas:

- Ceras: duras, blandas.
- Pintura de dedo, acuarelas, lápices de colores, rotuladores.

3. Cola blanca no tóxica, papel cello, grapadora, clips, agujas, hilo, cuerdas.

4. Tijeras, caballetes, frascos para guardar pinturas, esponjas, cepillos de dientes, pajas, tubo vacíos de bolígrafos.

5. Útiles para modelar barro, plastilina, pasta de papel.

6. Collage y construcciones; cajas, cartones, pegamento, tubos de papel higiénico, telas, hojas, botones, carretes de hilo vacíos, tapones, etiquetas de envases, pinzas, revistas.

"Los materiales para la Educación Musical comenzarán por su propio cuerpo como primer instrumento y caja de resonancia."(61).

El material para la E. Musical más cercano al niño es su propio cuerpo, siendo una caja de resonancia, llegando a aparecer poco a poco un ritmo en el niño.

"Mediante el contacto con los objetos, irán descubriendo sus posibilidades sonoras. Materiales como botes, latas, vasos, con diferentes elementos como piedras, conchas, llegarán a descubrir el sonido."(62).

Los instrumentos musicales ya elaborados tienen como objeto principal ayudar a la interiorización del ritmo, reconocimiento de sonidos, etc, por ejemplo: cajas chinas, triángulos, maracas, castañuelas, panderetas, cascabeles, flautas, etc.

En este sentido sería bueno disponer en el aula de tocadiscos, discos, cassettes, cintas, con una gran variedad en danzas, cuentos musicales, música clásica, música folklórica, etc, para poder ser utilizados en los momentos precisos.

5.3.2.7. Otros materiales

. El retroproyector: Las imágenes pueden servir para descubrir aspectos de la realidad a los que no se tiene acceso directo, permite ver la realidad en un momento determinado, ordenarla, secuenciarla, etc.

. Proyector de opacos: Permite entre otras funciones la visualización de fotos e imágenes, fomenta las interacciones verbales y sociales.

. Fotografías: Es una herramienta básica de trabajo, garantiza la comunicación para expresar mensajes. Ayuda a desarrollar la observación y potencia el lenguaje.

Fotocopiadora: Permite hacer composiciones, reducciones y ampliaciones; ayuda en la interpretación de imágenes mediante la comunicación y facilita el conocimiento de sí mismo y de la realidad que le rodea.

En general, toda la gama de materiales que han ido apareciendo a lo largo de estas páginas ayudan al niño a desarrollarse, a construir su propio mundo, potenciando su creatividad; también, en las diferentes actividades que tienen lugar en la E.I.. El niño y el adulto descubren juntos sus grandes posibilidades creativas, a la par que contribuyen los objetos al desarrollo de la socialización.

El hecho de que utilicemos objetos del entorno próximo al niño, hace que su adquisición sea fácil y sencilla.

En esta línea, el profesor estimulará la exploración y búsqueda de materiales del entorno, para jugar, manipular y construir; de igual forma, elaborará actividades que ayuden a descubrir la utilización de objetos y utensilios.

En definitiva, ayudará para que entre ambos aparezca el placer de construir, inventar y transformar los objetos que tiene a su alrededor, llevando al niño a un mayor conocimiento de la realidad, así como a una valoración del medio cercano.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

- (1). CONDE, M. Y OTROS. (1986), Espacios, Materiales y Tiempo en la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 23.
- (2). CONDE, M. Y OTROS. (1986), op. cit, p. 23.
- (3). GOLDSCHMIED, E. (1981), El niño en la guardería, Barcelona, Fontanella, p. 107.
- (4). MORALES, M. (1982), El espacio escolar un problema interdisciplinar, Revista Española de Pedagogía, nº 86, p. 25.
- (5). CONDE, M. Y OTROS. (1986), op. cit, p. 17.
- (6). MORALES, M. (1982), op. cit, p. 81.
- (7). M.E.C. (1989), Diseño Curricular Base para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 95.
- (8). MOLINA, L. (1982), Algunas nociones psicopedagógicas sobre el espacio escolar, Revista Española de Pedagogía, nº 86, p. 79.
- (9). CONDE, M. Y OTROS. (1986), op. cit, p. 9.
- (10). MOLINA, L. (1982), op. cit. p. 81.
- (11). KAMIL, C. (1984), El número en la Educación Preescolar, Madrid, Visor, p. 89.
- (12). LABINOWICZ, E. (1982). Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza, Fondo Educativo Interamericano, p. 35.
- (13). M.E.C. (1992), Orientaciones Didácticas, Cajas Rojas de Educación Infantil, Madrid , M.E.C., p. 28.
- (14). M.E.C. (1992), op. cit, p. 29 s.
- (15). SAUSSOIS DU, N. (1982). Actividades en talleres para guarderías y Preescolar, Madrid, Kapelusz, p. 10.

- (16). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 14.
- (17). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 14.
- (18). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 14.
- (19). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 14.
- (20). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 14.
- (21). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 14.
- (22). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 15.
- (23). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 15.
- (24). SAUSSOIS DU, N. (1982), op. cit, p. 15.
- (25). MOLL, B. Y OTROS. (1992), La Escuela Infantil de 0-6 años, Madrid, Anaya, p. 426.
- (26). MOLL, B. Y OTROS. (1992), op. cit, p. 428 s.
- (27). M.E.C. (1986), Espacios, Anteproyecto de Marco Curricular para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 113.
- (28). M.E.C. (1990), Educación a los 3 años, Madrid, M.E.C., p. 53.
- (29). M.E.C. (1990), op. cit, p. 54.
- (30). M.E.C. (1986), op. cit, p. 116.
- (31). LLEIXA, T. Y OTROS. (1990), La Escuela Infantil de 0- 6 años, Barcelona, Paidotribo, p. 116.
- (32). M.E.C. (1986), op. cit, p. 9.
- (33). IBÁÑEZ, C. (1992), El proyecto de la Educación Infantil y su práctica en el aula, Madrid, La Muralla, p. 204.
- (34). VARELA, J. (1992), Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al Narcisismo, Revista de Educación, nº 298, p. 23.
- (35). M.E.C. (1992), El Proyecto Curricular, Cajas Rojas de Educación

Infantil. Madrid, M.E.C., p. 50.

(36). VARELA, J. (1992), op, cit, p. 56.

(37). M.E.C. (1989), op, cit, p. 96.

(38). PEREYRA, M. A. (1992), España: Conclusiones para un debate, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontanella, nº 206, p. 25.

(39). PEREYRA, M.A. (1992), op, cit, p. 26.

(40). M.E.C. (1992), op, cit, p. 32.

(41). GOLDSCHMIED, E. (1981), op, cit, p. 121.

(42). M.E.C. (1986), op, cit, p. 118.

(43). EQUIPO DE E.I. DE LA E.I. LA CHOPERA (ALCOBENDAS). (1987), Tiempo. Proyecto Pedagógico. Madrid, p. 21.

(44). M.E.C. (1992), op, cit, p. 51.

(45). M.E.C. (1992), op, cit, p. 51.

(46). M.E.C. (1992), op, cit, p. 27.

(47). M.E.C. (1989), op, cit, p. 96.

(48). M.E.C. (1992), op, cit, p. 27.

(49). M.E.C. (1989), op, cit, p. 96.

(50). M.E.C. (1992), op, cit, p. 30.

(51). M.E.C. (1989), op, cit, p. 96.

(52). M.E.C. (1992), Recursos Materiales, Cajas Rojas de Educación Infantil. Madrid, M.E.C., p. 141 ss.

(53). M.E.C. (1992), op, cit, p. 145 ss.

(54). GOLDSCHMIED, E. (1981), op, cit, p. 142.

(55). GOLDSCHMIED, E. (1981), op, cit, p. 143.

(56). GOLDSCHMIED, E. (1981), op, cit, p. 145.

- (57). GOLDSCHMIED, E. (1981), op. cit, p. 146.
- (58). CONDE, M. (1986), op, cit, p. 172 s.
- (59). CONDE, M. (1986), op, cit, p. 181.
- (60). GOLDSCHMIED, E. (1981), op, cit, p. 148.
- (61). PELEGRIN, A. (1986), La aventura de oír, Madrid, Kapelusz, p. 57.
- (62). GOLDSCHMIED, E. (1981), op, cit, p. 146.

CAPÍTULO IX.— FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

1. Breves referencias de la trayectoria formativa de los maestros en España.
2. Situación del profesorado.
3. Formación del profesorado de una Escuela Infantil.
4. Formación inicial y permanente del profesorado de Educación Infantil.
 - 4.1. Formación Inicial.
 - 4.2. Formación Permanente.

1. BREVES REFERENCIAS DE LA TRAYECTORIA FORMATIVA DE LOS MAESTROS EN ESPAÑA

Los datos recogidos sobre formación de los maestros de Educación Infantil, en España antes maestros de Escuelas de Párvulos, nos hacen situarnos en el segundo tercio del siglo XIX. En este momento, el estado asume la responsabilidad de formar maestros. Una de las figuras más destacadas es Pablo Montesinos, autor del Manual para los maestros de Escuelas de Párvulos.

Más tarde, penetra en España la pedagogía fröebeliana, como figura representativa está Pedro de Alcántara García, quién se ocupó de la Cátedra de Pedagogía Fröebeliana en la Escuela Normal Central, también, escribió una obra dedicada a la Educación de Párvulos, Manual teórico-práctico de la Educación de Párvulos.

Sin embargo, a pesar del empeño en la formación de maestros y de igual forma la introducción de la metodología fröebeliana en favor de la enseñanza de párvulos, la Ley Moyano (1857) no le dedica ningún capítulo a la formación de los maestros de párvulos.

Mediante el R.D. de 31 de Marzo de 1876 se crea la primera Escuela de Párvulos por el sistema fröebeliano; el curriculum de las Escuelas de Párvulos queda fijado en el R.D. de 4 de Julio de 1884.

La educación de párvulos se va a estructurar junto a la educación básica sufriendo la formación del maestro de párvulos los trasiegos de final de siglo.

En España, a finales del siglo XIX y primeros años del siglo XX, destaca el Padre Manjón, creador de las Escuelas del Ave María: en dichas escuelas se considera al niño con una entidad propia, se potencia el desarrollo integral, destaca como actividad el juego y el contacto con la naturaleza.

Ya en pleno siglo XX una de las figuras más destacadas es María Montessori, su metodología se implantó pronto en España, fijó su residencia en Cataluña y fue allí principalmente donde su obra tuvo una gran expansión.

En los Planes de Estudios de los maestros en las Escuelas Normales (Plan de 1914 y Plan Profesional de 1931) no existen referencias explícitas sobre el currículo para formar maestros de Educación Infantil.

Después de la guerra civil, la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 y el Estatuto del Magisterio de 1947, reseñan la necesidad de dar una formación especializada al profesorado de Educación Preescolar; sin embargo, no hay ninguna materia específica relativa a la especialización en la enseñanza de párvulos. La laguna existente en la formación de maestros especializados se trata de paliar con cursos de especialización en este nivel.

La Ley General de Educación de 1970 divide la Educación Preescolar en dos etapas: Jardín de Infancia y Escuelas de Párvulos. Los profesores de Educación Preescolar de los Centros Públicos son Diplomados Universitarios, puesto que pertenecen al Cuerpo de Profesores de E.G.B.. En el resto de los Centros de Educación Infantil la cualificación del profesorado es heterogénea, en algunos casos

carecen de titulación.

Los profesores de Educación Preescolar realizan su formación en Escuelas de Formación del Profesorado. en dichas escuelas existen unos planes de estudios específicos cuya fecha de inicio fue en el año 1977. La Ley de Reforma Universitario modifica la formación del maestro de Educación Infantil y establece un Plan de Estudios específico.

2. SITUACIÓN DEL PROFESORADO

El profesorado que ha trabajado hasta antes de la actual reforma educativa en E.I., en su mayoría, han sido profesionales con poca preparación específica, pero gracias a su trabajo personal han conseguido su propia formación.

Entre los profesionales que trabajaban en la Educación Infantil había diferentes titulaciones:

1. Auxiliares de Puericultura.
2. Cursos de Enseñanza a distancia.
3. F.P. 2 de Jardín de Infancia.
4. Sin titulación.

Gran parte de los profesionales que componían la plantilla de E.I., estaban preocupados por la obtención de un título que les asegurase la estabilidad en el puesto de trabajo, para ello era requisito imprescindible acudir a seminarios, grupos de trabajo, cursillos impartidos por diversas instituciones, etc. es decir, pretendían conseguir un título oficial para poder ejercer su profesión.

Había Centros de E.I. que eran atendidos por maestros, psicólogos, pedagogos, con una amplia capacitación pedagógica general, pero en algunos casos, con escasa formación específica en la etapa de 0-6 años. Poco a poco el profesional va consiguiendo una preparación más específica en el nivel dicho nivel.

Entre los planes y actividades de perfeccionamiento existían dos

niveles:

1. En el primer nivel, los docentes se organizaban en grupos de trabajo, o bien, en movimientos de Renovación Pedagógica para llevar a cabo actividades relacionadas con sus necesidades; dichos profesores realizaban jornadas y encuentros tanto zonales como a nivel estatal.

En algunos casos, la Coordinadora de E.I. ha impartido cursillos durante los meses de verano, las llamadas Escuelas de Verano. Este tipo de actividades se ha ido subvencionando en un primer momento por las Administraciones locales y más tarde por la Administración Central.

Los movimientos de Renovación Pedagógica han recogido las inquietudes de todos los profesionales de la Educación Infantil de modo que se han ido sentando las bases para definir y configurar el modelo de Escuela Infantil.

2. El segundo nivel de perfeccionamiento fue el promovido por la Administración.

El M.E.C. impartía en los Centros públicos de Educación Preescolar, la etapa 4-5 años, es decir, el Primer nivel de E. Preescolar (4 años) y el Segundo nivel (5 años).

Para ocupar una unidad de Enseñanza Preescolar, en los Centros Públicos, fue necesario un título oficial dado por el M.E.C..

La titulación por la que se podía acceder era la de Diplomado Universitario, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, siendo la mayor parte de los profesionales de Preescolar eran Diplomados de las

Escuelas Universitarias de Profesorado de E.G.B.

La formación recibida en estas escuelas constaba de asignaturas cuyo contenido se relacionaba con las áreas de enseñanza de la E.G.B. y con materias de contenido psicológico.

En las asignaturas había un tronco común referido a: Pedagogía I, Pedagogía II, Psicosociología I, Psicosociología II, Lengua Española I, Matemáticas I, Expresión Plástica, Música, Didáctica de la Educación Física; y a continuación las diferentes especialidades que se impartían: Filología, C. Humanas, E. Especial, E. Preescolar.

La Educación Preescolar constaba: Psicosociología de la E. Preescolar, Didáctica de la E. Preescolar, Lenguaje de la E. Preescolar, Área Lógica-Matemáticas en la E. Preescolar, Música, Expresión Plástica, Organización Escolar, Didáctica de las otras secciones, orientado a la primera etapa de la E.G.B.

Para pertenecer al Cuerpo de Funcionarios Docentes, además de la titulación específica, era y es necesario pasar por un concurso oposición. Se convoca por el M.E.C. en su ámbito de gestión y por las CC.AA. con competencias en sus respectivos territorios.

Al observarse desde la Administración grandes dificultades en este nivel educativo, a partir del curso 1981-82. se ofertaron cursos de especialización en Preescolar. Realizándose un total de 35 cursos en dicho año; y en el año 1982-83 fueron aumentando llegando a un total de 50 cursos, dependientes en su mayoría de los I.C.E.S., con sede en ciudades con distrito universitario.

Estos cursos se suprimieron en el año 1983-84 en espera de una Ley para la Educación Infantil que regulase la etapa educativa de 0-6

años, de tal forma que se pudiera coordinar la formación del Profesorado con la Ley de Educación Infantil.

Con anterioridad se habían iniciado unos cursos de especialización en Preescolar, organizados por la U.N.E.D., que se basaban en un Programa Nacional de Especialización y Perfeccionamiento a Distancia (P.R.O.N.E.P.). Todos ellos de carácter pedagógicos tanto generales como específicos. Estos cursos tuvieron una duración de 400 h.; 300 h. teóricas y 100 presenciales a lo largo del curso escolar. A su finalización se otorgaba la titulación que habilitaba como maestro de Educación Preescolar.

La forma de acceso a estos cursos se realizaba mediante una selección de maestros de Centros públicos que no poseían el título de Preescolar, pero que estaban dando clase en unidades de Enseñanza de Preescolar.

Se ofertaron un total de 1500 plazas anuales en todo el territorio nacional, realizándose a distancia, con las consiguientes ventajas e inconvenientes.

En general, los I.C.E.S. de las universidades así como asociaciones privadas llevaron a cabo la puesta en marcha de cursos y actividades relacionadas con la Educación Infantil.

En los últimos años el profesorado en general y de forma específica el profesorado de Educación Infantil ha ido actualizando sus conocimientos para poder superar las dificultades que la práctica diaria trae consigo.

En el año 1987-88 surgió un modelo de formación que se plasmó en los diferentes planes de las Administraciones educativas y de forma

más concreta en el Plan Marco de Formación del Profesorado de 1989. Las instituciones implicadas para su puesta en marcha fueron: C.E.P.S., Centros de Recursos, I. de Ciencias de la Educación.

Las actuaciones de las Administraciones educativas en los años 1989-90 tuvieron como objetivos prioritarios entre otros:

"1. Incidir en la mejora del Centro Educativo, considerándolo como el primer núcleo de formación permanente en el que sus miembros están implicados en un proyecto educativo común.

2. Proporcionar al profesorado los recursos profesionales que fomenten aptitudes relacionadas con la reflexión sobre su propia práctica y dar respuesta a las necesidades del Sistema Educativo y de la profesión.

3. Crear y fomentar mecanismos de participación del profesorado para el desarrollo, diseño e intercambio de experiencias en el seno de los planes de formación.

4. Potenciar la actualización científica y didáctica docente.

5. Especializar al profesorado en aquellas áreas en que faltan especialistas: E. Infantil, E. Especial, Idioma, E. Física."(1).

En el sector privado, van a ser los propios Centros, los sindicatos y otras instituciones quienes han desarrollado programas de formación.

3. FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE UNA ESCUELA INFANTIL

El proyecto de Reforma del Sistema Educativo estructura las enseñanzas e introduce algunos cambios que se consideran sustanciales; el referido a la incorporación de la Educación Infantil al Sistema Educativo con una entidad propia: objetivos, contenidos pedagógicos, etc.

Como aparece en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.), la Educación Infantil abarca la etapas 0-6 años, tiene un carácter voluntario, comienza a partir del primer día de vida del niño. Dicho nivel presenta dos ciclos: 0-3 años, 3-6 años.

En la formación del profesorado se hace hincapié en:

"La cualificación de los profesionales que trabajan en la Etapa de E.I., de manera que favorezcan el desarrollo integral del niño, mediante un conocimiento básico de la psicología infantil, de las características e intereses de los niños menores de 6 años y de los procesos de desarrollo que tienen lugar en su evolución."(2).

El Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo señala:

"Los profesionales que atenderán la educación de los niños en los Centros de Educación Infantil serán maestros debidamente especializados".(3).

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) deja claro el perfil del profesional que va a llevar a cabo la tarea educativa:

"En el ciclo 0-3 años la labor educativa será realizada por maestros, que compartirán dicha responsabilidad con educadores infantiles debidamente calificados. En el ciclo 3-6 años, esta labor será ejercida exclusivamente por maestros".(4).

En la etapa 0-6 años se requiere ser maestro especializado en Educación Infantil, sólo en el ciclo 0-3 años los maestros podrán compartir mutuamente la responsabilidad educativa con otros profesionales, de modo que puedan atender satisfactoriamente a los niños de estas edades.

En el primer ciclo los Centros podrán disponer de otros profesionales cualificados para la atención de los niños de estas edades, equivalente al número de unidades más uno, así como un maestro especialista en Educación Infantil por cada seis unidades o fracción.

En los Centros donde se imparta el segundo ciclo de Educación

Infantil existirá un maestro especialista por unidad.

El Sistema Educativo actual exige un profesional capaz de reflexionar sobre su práctica diaria, con un cierto grado de adaptabilidad a las condiciones cambiantes del aula y del contexto socio-cultural del alumnado, es decir, una actitud de reflexión y de experimentación teórico-práctica.

Es un profesorado con unas cualidades determinadas que ha de orientar su actividad educativa en una línea pedagógico-didáctica, siendo necesario apoyos y orientaciones concretas.

Desde esta perspectiva, es a la Administración a quien corresponde hacerse eco de una serie de cuestiones: apoyos diversificados, y suficientes, flexibilización de horarios del profesorado, facilitar la proyección profesional y el reconocimiento social de quienes se esfuerzan en mejorar su trabajo diario, dotar a los Centros con un equipamiento diferenciado y suficiente, cubrir las especialidades con prontitud, etc. En general, en los Centros de Educación Infantil se requieren actuaciones rápidas por parte de la Administración.

En el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo aparece el perfil del docente:

"El perfil del docente deseable es el de un profesional capaz de analizar el contexto en el que se desarrolla su actividad y de planificarla, de combinar la comprensividad de una enseñanza para todos con las exigencias individuales, venciendo las desigualdades, pero fomentando la diversidad patente entre los

sujetos: y de saber trabajar integrado en un equipo dentro de un Proyecto de Centro."(5).

De aquí se pueden deducir las numerosas características que debiéramos tener todos los profesionales de la educación en general, pero no por extensas en número pierden importancia en sí mismas o unas respecto a otras, ni siquiera pueden excluirse. Entre otras podrán ser:

- . Conocedor de sus alumnos y del entorno.
- . Puesta al día de conocimientos y técnicas.
- . Organizador de los conocimientos en función de la edad de los alumnos.
- . Mediador para que la actividad que se lleve a cabo resulte significativa y estimulante llegando a un trabajo cooperativo de grupo.
- . Capaz de promover alternativas así como generar contradicciones.
- . Capaz de reproducir tradiciones culturales, colaborando con el mundo exterior de la escuela.
- . Capaz de diseñar metas lógicas y estrategias didácticas, así como contenidos significativos.
- . Capaz de crear un ambiente agradable en el aula, llegando a ser motivador para los alumnos.
- . Capaz de hacer de la experiencia educativa una experiencia individual y a la vez socializadora.

En general, las necesidades de cada uno de los profesionales de la educación son diferentes, se puede decir que no hay un docente igual a otro docente, del mismo modo que no hay dos personas semejantes.

4. FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESORADO

En los planes de estudio, para la formación inicial como en los programas de formación permanente, se han tratado de conjugar los aspectos científico-culturales y los psicopedagógicos, la parte de teoría y práctica que debe incluirse en cada caso.

En nuestro país ha habido grandes cambios tanto en la formación inicial como en la formación permanente.

Desde las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, se, lleva a cabo la formación inicial de los futuros docentes y parte de su formación permanente. Este nuevo entramado de la formación docente podría quedar reflejado en el cuadro número 1: Nuevo Sistema del Profesorado de Educación Infantil.

NUEVO SISTEMA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

FORMACIÓN DEL PROFESORADO		
FORMACIÓN INICIAL	DEFINIR: -Áreas de Formación -Niveles Mínimos -Responsables y Ámbitos de Form.	DESARROLLO
FORMACIÓN PERMANENTE		
↓ M O D E L O D E D O C E N T E ↓		CURRICULAR
-APOYOS	-LÍNEA DIDÁCTICA	
-MEDIOS	-LINEA METODOLOGICA	
-ORIENTACIONES	-CONTEXTUALIZACION	
IMPLANTACIÓN DEL NUEVO SISTEMA		

FUENTE: "Escuela Española (1990)".(6).

En España se ha iniciado un largo proceso de reforma, resultando un nuevo sistema educativo en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado. La formación del profesorado debe contemplarse en dos ámbitos, como así queda reflejado en el cuadro número 1.

4.1. Formación Inicial:

La formación del nuevo docente no se basa únicamente en la adquisición de conocimientos y metodologías didácticas, sino que debe estar capacitado para diagnosticar, evaluar procesos, establecer un proyecto curricular propio capaz de responder a las necesidades de los

alumnos.

De ahí que la formación inicial abarque diversas áreas:

1. Formación científica: Se basa en los conocimientos y destrezas relativas a las distintas materias y disciplinas.

2. Formación pedagógica: Es necesario que el docente aprenda a enseñar, a planificar y organizar, además de poder controlar las distintas situaciones que se le van a dar.

3. Formación práctica: Relativa a destrezas, procedimientos, técnicas relacionadas directamente con su propia práctica educativa.

4. Formación actitudinal: En esta formación inciden múltiples factores, tanto internos como externos, incluso a veces externos al propio sistema educativo.

El nuevo modelo de formación inicial del docente viene reflejado a través de la resolución de 15 de Diciembre de 1992 de la Universidad Complutense de Madrid, publicándose el nuevo Plan de Estudios relativo al Maestro-Especialidad de Educación Infantil. Una vez homologado por el Consejo de Universidades sale definitivamente publicado en el B.O.E. de 11 de Febrero de 1993.

El Plan de Formación del nuevo docente tiene una duración de tres años; en el momento actual sólo se imparte el 1º y 2º curso en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, aunque han salido publicadas las asignaturas correspondientes a los tres años.

En este tiempo, el alumno debe obtener un total de 240 créditos repartidos entre los años lectivos y en las materias que los conforman,

es decir, materias troncales, obligatorias, optativas y de libre configuración. Dentro de estos 240 créditos, existen 32 créditos referidos al Practicum (materia troncal) repartidos entre 2º curso un total de 8 créditos y 3º curso con un total de 24 créditos. Para obtener estos créditos, el alumno habrá realizado unas prácticas en centros de E.I. y de E. Primaria.

En el cuadro número 2 se puede observar la distribución de los 240 créditos por material troncales, obligatorias, optativas y de libre configuración. El mayor número de créditos se reparten entre las materias troncales y obligatorias y el menor número de créditos se ubica en las materias de libre configuración y optativas.

Cuadro número 2: Distribución de créditos por materias.

DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS POR MATERIAS						
CICLO	CURSO	M. TRONCALES	M. OBLIGATOR.	M. OPTATIVAS	L. CONFIGURA.	TOTALES
1	1º	42	18	8	12	80
	2º	38	30	8	4	80
	3º	40	24	8	8	80

FUENTE: "B.O.E. Febrero (1993)".(7).

En el cuadro número 3 aparece la distribución de la carga lectiva global por año académico dividida entre créditos teóricos y prácticos. En el curso 1º son superiores los créditos teóricos que los prácticos, mientras que en los cursos 2º y 3º ocurre lo contrario.

Cuadro número 4: Distribución de la carga lectiva global por año académico.

DISTRIBUCIÓN DE LA CARGA LECT. GLOBAL POR AÑO ACADÉMICO			
CURSO	TOTAL	TEÓRICOS	PRÁCTICOS
1º	80	43	37
2º	80	38	42
3º	80	34	46

FUENTE: "B.O.E. FEBRERO (1993)".(8).

Con la obtención del título Maestro: Especialidad en Educación Infantil el campo de actuación profesional se amplía para el nuevo docente, como se pone de manifiesto en el Plan de Estudios de la Facultad de Educación (B.O.E. 11 de Febrero de 1993).

"1. De las enseñanzas regladas del mismo nivel del S. Educativo.

2. En las enseñanzas regladas homologadas del mismo nivel de otros Sistemas Educativos de la Comunidad Europea.

3. En la Educación de Adultos, 3ª Edad, Desarrollo Comunitario, Bienestar Social, Integración de marginados y otras necesidades puntuales del Sistema Educativo."(9)

Con anterioridad, se hace referencia a los profesionales que van a compartir la labor educativa en el nivel 0-3 años de la E.I.: los Educadores infantiles.

La formación del Educador infantil se realiza mediante el módulo denominado: Educador Infantil, donde los aspirantes deberán haber realizado alguno de los diferentes estudios:

1. C.O.U.
2. Formación Profesional de segundo grado.
3. Bachilleratos Experimentales.

Al finalizar, satisfactoriamente alguno de los estudios señalados permite continuar su formación en el módulo citado o bien a través de una prueba de acceso. Dicha prueba consta de dos partes: una parte general y otra específica.

La duración del módulo consta de 1300 horas mínimas, de las cuales 900 horas se harán en Centros Educativos, y 400 horas en Centros de Trabajo.

El objetivo de este módulo es la preparación de un técnico

altamente cualificado, que pueda atender junto con otros profesionales de la educación el mundo infantil.

Del mismo modo, ayudará a aquellos profesionales que todavía trabajan en E.I. sin una titulación específica, carentes de formación inicial para que puedan optar a un título que les capacite como educadores. El perfil del profesional podría ser:

"El educador infantil contribuirá en cualquier situación con su conocimiento del niño menor de seis años en su conjunto y de sus necesidades de tipo físico, social, afectivo e intelectual. Se integrará en un equipo de profesionales del campo educativo, sanitario o social coordinados o dirigidos por titulados superiores. (Diplomados o Licenciados)."(10).

La formación en los Centros Educativos del Educador infantil abarca diferentes áreas:

1. Área de Fundamentos de Psicología Evolutiva. (90.h).
2. Área Desarrollo emocional y social. (90 h.).
3. Área Desarrollo físico y salud. (162 h.).
4. Área Didáctica de la Educación Infantil. (162 h.).
5. Área Desarrollo Cognitivo-Motriz. (162 h.).
6. Área Expresión y Lenguaje. (162 h.).
7. Área Orientación y Formación Laboral. (72 h.).

La formación en Centros de Trabajo se llevará a cabo mediante el contacto directo con la Educación Infantil, en diferentes ámbitos: Escuelas Infantiles: públicas y privadas, centros de menores, internados, casas de acogida, animación infantil, ámbito familiar, programas de grupos, etc.

En cada uno de los ámbitos, se realizarán prácticas de alimentación, higiene, juego, sueño, sanitarias, expresión corporal y musical y animación en el tiempo libre, etc.

El campo profesional del educador infantil es muy amplio:

a) Organismos de la Administración Central y Autonómica relacionados con la primera infancia: internados, menores protegidos, casas de acogida, educación especial, etc.

b) Colaboradores en el ámbito de la educación familiar, animador infantil, etc.

c) Instituciones privadas relacionadas con el mundo infantil.

d) En el campo de la sanidad (pediatría).

e) En el campo educativo (E. Infantiles: privadas y públicas).

4.2. Formación Permanente:

La formación inicial, que el docente ha recibido, va a ser el punto de partida que le va a llevar a potenciar y desarrollar su propia formación permanente.

La formación permanente es un proceso continuo, en el que el docente, junto con otros profesionales autoreflexionan sobre la interrelación existente entre teoría y práctica.

La formación permanente será variada, habrá diferentes alternativas que satisfagan en la mayoría de los casos las demandas de los profesionales de la Educación Infantil. En esta línea, existirá una conexión entre el contenido y la metodología empleada en los programas de formación permanente.

Según Leenher citado por M^a Paz Lebrero (1993), las características de la formación permanente del maestro podrían ser:

"El sistema de formación permanente debe ser flexible y activo, incluyendo distintas alternativas y cursos de acción capaces de hacer frente a los intereses y necesidades de las personas que cambian rápidamente.

.Debe poner especial interés en conseguir un equilibrio entre contenidos culturales y didácticos.

.Debe existir al menos una cierta competencia entre las instituciones que ofrecen formación permanente."(11).

Siguiendo con lo anteriormente expuesto, el modelo de formación permanente propuesto por el M.E.C. pretende que el profesional se adapte a los cambios existentes en la sociedad y sea capaz de generar

estrategias de innovación. Los puntos más destacados en la formación permanente (M.E.C.):

"Basado en la práctica profesional.

.Centrado en la escuela.

.Promover estrategias diversificadas en un contexto organizativo y flexible.

.Carácter descentralizado."(12).

Estas propuestas de formación permanente que el M.E.C. quiere llevar a cabo exigen que el profesional examine su quehacer educativo con una reflexión profunda que le permita replantearse (autoevaluación) dichas situaciones, para que pueda orientar de forma adecuada su actividad profesional. En definitiva, investigará sobre su acción educativa.

Para poder llevar a cabo dicha formación son necesarios la creación de equipos o grupos de trabajo dentro de la misma E.I. que ayudarán a mejorar la calidad de la enseñanza, el curriculum, generando innovaciones educativa. También, seminarios, intercambios de experiencias con otras escuelas infantiles, así como el contacto con distintos profesionales que inciden directa o indirectamente en el mundo infantil, es decir, en general una mayor relación con otros docentes del resto del S. Educativo.

La formación permanente obedece a un proceso continuo,

iniciándose a partir de la reflexión propia de cada uno de los profesionales de la educación con el análisis de la práctica educativa.

La formación permanente del profesorado puede estar dirigida por los C.E.P.S., por lo que cuentan con los medios humanos y materiales necesarios. Los C.E.P.S. comparten la formación permanente del profesorado con la Universidad y con otras instituciones privadas.

El papel de la Universidad es determinante tanto desde el punto de vista de la formación inicial como de la permanente, entendida ésta como institución investigadora.

La formación inicial y permanente del docente puede entenderse desde marcos globales que den coherencia a dicho profesional.

El docente participará en los planes de formación permanente de manera voluntaria, activa, y desde su propia realidad intervendrá sobre ella, reflexionará sobre su práctica docente, iniciando un proceso de autoevaluación, que le sirva para dirigir su evolución profesional, llevándole a una planificación de la misma. En toda su acción debe contar con una autonomía real.

Con todo ello, se pretende llegar a una mayor profesionalización docente; formar un profesorado con mayores competencias profesionales, de ahí la variedad de programas de formación permanente, adecuando en todo momento los contenidos y las estructuras de formación a cada uno de los colectivos que hagan las demandas.

Desde la Administración se arbitrarán las medidas oportunas para que la formación permanente tenga lugar dentro del horario laboral del profesorado, o bien a través de Licencias por estudios u otras modalidades.

La formación permanente del maestro de E.I. puede estar dirigida a profundizar e intercambiar experiencias en diferentes ámbitos:

1. Conocimiento de las características psicopedagógicas del niño en la etapa evolutiva de 0-6 años.

2. Conocimiento de técnicas de observación de los niños en su desarrollo.

3. Profundización en las distintas áreas:

- . Crecimiento físico: alimentación, sueño, higiene, sanidad.
- . Psicomotricidad.
- . Desarrollo sensorial.
- . Área afectiva.
- . Desarrollo sexual.
- . Relaciones sociales.
- . Desarrollo del pensamiento lógico.
- . Estructuración espacio-tiempo.
- . Lenguaje-comunicación-expresión: verbal, musical, corporal, gestual, plástico, imagen.
- . Observación y experimentación.
- . Desarrollo de la creatividad.

4. Profundización en el juego como principal actividad de los niños.

5. Organización de una E.I.: mobiliario, decoración, servicios mínimos, espacio físico, etc.

6. Trabajo con padres.

7. Coordinación con la E. Primaria.

8. Metodología para la organización de la actividad: por talleres, rincones, centros de interés, etc.

9. Evaluación.

La renovación pedagógica en general, exige un gran esfuerzo por parte de todos los implicados. La Escuela Infantil es el primer paso de un largo camino, la mejora de su calidad es la mejora de todo el Sistema Educativo.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

- (1). MUÑOZ-REPISO, M. (1991), El Sistema Educativo Español, Madrid, C.I.D.E., p. 68.
- (2). M.E.C. (1989), Plan de Investigación y Formación del Profesorado, Madrid, M.E.C., p. 99.
- (3). M.E.C. (1989), Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, Madrid, M.E.C., p. 107.
- (4). M.E.C. (1979), Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, Madrid, M.E.C., p. 18.
- (5). M.E.C. (1989), op, cit, p. 210.
- (6). SIMANCAS, L. D. (1990), Revista: Escuela Española, Madrid, Escuela Española, p. 11.
- (7). B.O.E. (1993), 11 de Febrero, p. 4214.
- (8). B.O.E. (1993), op, cit, p. 4214.
- (9). M.E.C. (1992), Plan de Estudios, Facultad de Educación, Centro de Formación del Profesorado, Madrid, M.E.C., p. 6.
- (10). B.O.E. (1988), 20 de Diciembre, p. 35704 ss.
- (11). LEBRERO, M^a. P. (1993), Especialización del profesorado de Educación Infantil (0-6 años), Madrid, U.N.E.D., M.E.C., p. 815.
- (12). LEBRERO, M^a. P. (1993), op, cit, p.817.

CAPÍTULO X.— LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

1. El currículo oculto.
2. Valores, actitudes y normas.
3. La educación en valores y la enseñanza de actitudes.
4. ¿ Cómo establecer las actitudes. los valores y las normas en el Proyecto Curricular ?
5. Evaluación de actitudes y valores.

LA EDUCACIÓN EN VALORES

El niño descubre quién es a medida que va aprendiendo qué es la sociedad, extrayendo de ella su identidad, sus roles, interiorizando ese mundo que cada sociedad muestra en concreto.

El Sistema Educativo posibilita el desarrollo armónico de la personalidad del individuo, a través de la educación que el equipo de profesionales le proporciona. La educación va a ayudar al hombre a la construcción de su propia identidad, así como a la integración en una misma realidad de valores éticos, morales y sociales existentes en la sociedad. De aquí que se pueda entender la educación como factor de socialización. Por ello, resulta un contrasentido afirmar que la transmisión de valores es algo propio de la familia o de los grupos confesionales, cuando la sociedad de hoy ha delegado buena parte de tales funciones en el Sistema Escolar.

En la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.), en su Preámbulo aparece la primera referencia explícita a los valores éticos y morales de la educación que conllevan a la formación plena del ser humano.

"El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la

valoración ética y moral de la misma."(1).

Un espacio privilegiado para la educación en valores es el de las relaciones sociales que se producen en la escuela, desde el grupo clase hasta el Centro considerado en su conjunto.

La moralidad surge en las relaciones que se dan entre los miembros de una sociedad, es un aspecto natural. El niño es un miembro de la sociedad, como tal miembro, establece relaciones con los otros, interacciones no sólo con sus iguales, sino también con los adultos, en dichas relaciones van a aparecer reacciones morales.

"La educación moral del niño ha de ser teórica y práctica a la vez, y ha de contar tanto con la comprensión de éste como con la imposición efectiva de unas normas dictadas por la convivencia social y por el concepto de un comportamiento humano correcto."(2).

Los padres tienen un papel destacado en el desarrollo moral del niño. En su propia familia conoce unas normas, obligaciones, dichas normas de conducta deben ser compartidas por todos los miembros, favoreciendo así el funcionamiento social, y al mismo tiempo irá apareciendo en el niño una conciencia moral.

De este modo, la familia sería el primer contexto para el

aprendizaje de las reglas o normas sociales. así como de la obligación de obedecer según esas normas; en consecuencia la familia será el primer agente de socialización.

Cuando el niño entre en la E.I., tendrá que atenerse a la normativa vigente dictada por los miembros adultos que componen el Centro; poco a poco, a través de la comunicación con los adultos, va accediendo a valores, creencias de su propia cultura, resultando en el niño una moralidad propia.

"Creemos que en el mundo de hoy no hay una "verdadera" religión, una "verdadera moralidad". No podemos, pues, proporcionar a la infancia un cuerpo absoluto de valores, sino más bien, suministrarle algo mejor: un sistema para que ellos mismos sean capaces de abrazar sus propios valores."(3).

La educación en las actitudes, valores y normas de conducta debe estar en estrecha colaboración entre las personas adultas y el niño; éste necesita que su conducta sea guiada y orientada por el adulto, pero a la vez, requiere una participación comprometida por parte de él. Todo esto será posible si las iniciativas infantiles y sus reacciones son respetadas por el adulto.

En la Reforma educativa actual, ha aparecido como novedoso el tratamiento de los valores, actitudes y normas; aunque, siempre han existido no se trataban de forma planificada, estaban en el currículo oculto.

1. EL CURRÍCULO OCULTO

En general, las actitudes, los valores y las normas, van a ser vividas en el aula mediante la participación del niño y del adulto en procesos de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo del día, el niño mantiene constantes interacciones con el adulto, con el medio y con otros niños; en dichas interacciones se transmiten mensajes aunque no con unos contenidos, fines, objetivos, etc, es decir, dichos mensajes se basan en las relaciones sociales que van surgiendo, dando lugar al currículo oculto. A. Bolívar (1992), define el currículo oculto o implícito:

"Es todo aquello que el Centro ofrece o deja de ofrecer al margen de los propósitos explícitos (currículo planificado) que formula y propugna, entre lo que se encuentra la dimensión moral y afectiva."(4).

Si deseamos que la educación impartida sea crítica, será necesario determinar aquellos valores, actitudes y normas que van a formar parte del desarrollo curricular, en definitiva de la práctica docente.

El niño aprende en la E.I. no sólo contenidos de tipo cognoscitivo, también aprende normas, valores y actitudes, que cada uno en particular va asimilando de diferentes maneras. Es decir, todo aquello

que es objeto de aprendizaje en la E.I..

En el Diseño Curricular Base para la Educación Infantil se entiende por currículo en general:

"Todo lo que el medio escolar ofrece al alumno como posibilidad de aprender."(5).

2. VALORES, ACTITUDES Y NORMAS

En el individuo existe una predisposición para actuar de una manera determinada, en relación con personas, objetos, situaciones, etc. y en estrecha conexión con los valores asumidos.

A. Bolívar (1992) en su libro: Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma, define la actitud como:

"Sentimientos positivos o negativos que tiene un individuo o grupo hacia objetos, situaciones o personas."(6).

La formación de actitudes tiene lugar en un proceso de socialización, dicho proceso lo vive el niño en su familia, en el barrio al que pertenece, y de forma más específica en la E.I. a la que acude. La escuela interviene intencionalmente favoreciendo las situaciones de enseñanza que aseguren el desarrollo de aquellas actitudes que considere oportunas.

Las actitudes son realidades de un ser humano que le inclinan en sus acciones a actuar de una manera determinada; son adquiridas en un momento dado, pudiéndose modificar o cambiar. En la actitud existe una intensidad, una fuerza, una energía psíquica que va a depender del origen que tenga esa actitud y a la vez la dirigirá a favor o en contra según sea la actitud respecto al objeto.

J. M. Cobo (1992) en la definición que da sobre las actitudes, resume todo lo expuesto:

"Son realidades de la persona generadas en ella a través de un proceso psicofísico, en cuya estructura participan cuatro componentes (neurológico, cognitivo, afectivo y conductual), que están constituidos por energía psíquica que la misma actitud canaliza hacia su objeto... y que tiene como función de predisponer a la conducta congruente con ella misma, ejerciendo en él una función económica, expresiva, defensiva o de adaptación."(7).

Las actitudes están relacionadas y organizadas en torno a un objeto o situación; se presentan como creencias, conocimientos que están organizados, y resultan de la observación y planificación; y cuyos componentes tienen consistencia entre sí.

En las actitudes existen componentes afectivos, es decir, los sentimientos los que hacen que la actitud sea favorable o desfavorable hacia un objeto, determinando también la intensidad de la misma; con un carácter más o menos estable y permanente, pero esto no significa que en un momento determinado puedan cambiar, deteriorarse e incluso desaparecer.

Otro aspecto, que caracteriza a las actitudes, es el de ser transferibles a diversas situaciones y de diferentes formas. Si educamos al niño en una actitud, le estamos preparando para que

actúe de forma similar en situaciones parecidas.

En estos momentos se habla de un mundo en crisis de valores, como si de pronto hubieran perdido su vigencia, hundiéndose en una hecatombe. Esta visión es un tanto pesimista y no se corresponde con la realidad diaria; en dicho mundo cada persona en cada instante está valorando, prefiriendo, eligiendo, etc; y aunque la persona no vea los valores existentes porque en algunos casos pueden estar tapados de forma inconsciente, por ejemplo, por los medios de comunicación de masas, sin embargo, éstos están presentes. Llegamos a conocer los valores si tenemos una confianza básica en que existen valores, en que la vida humana no carece de sentido, no es absurda.

Haciendo un poco de historia, la escuela austriaca a finales del siglo XIX y principios del siglo XX con Alexis Meinong y Christian Ehrenfels hacen referencia a lo valioso como : " lo que nos complace".(8).

Desde este punto de vista, el niño entiende por valioso lo bueno, lo que le agrada, lo que responde a sus necesidades o caprichos.

La escuela neokantiana, Guillermo Windelband y Enrique Rickert:

"Los valores no son entidades físicas, ni psíquicas, pero

cuando penetran una realidad la convierten en un bien."(9).

Es decir, el valor que tienen las cosas lo tienen porque es el hombre quien adjudica ese valor, porque en un momento determinado le causan placer o displacer, ya que por sí mismas no son valiosas.

La escuela fenomenológica, Max Scheler: " Los valores son independientes de las cosas y por supuesto de nuestras valoraciones."(10).

Los valores tienen una valía por sí mismos, no necesitan a las cosas para adquirir un valor propio; los valores surgen en las relaciones que el hombre establece, es decir, en las relaciones que conforman su entorno.

Desde el punto de vista moral, los valores son aquellos que hacen que algo sea apreciado, deseado por una persona pasando a formar parte de su personalidad moral; de ahí que cuando los valores son metas en sí mismos, se identifiquen con los valores morales.

Los valores tienen importancia en sí mismos, el hombre siente interés por ellos y como resultado los logra (capta), los valora.

J. M. Cobo (1993), en su libro: Educación ética para un mundo en cambio y una sociedad plural, define el valor moral:

"Una realidad de la persona generada en ella a través de un proceso psicológico en cuyos pasos participa activamente su sentido ético, en el cual el sujeto, habiendo experimentado alguna realidad de la vida ética como un bien para él mismo o para el ser humano en general, estima esa realidad como importante, la desea. Esa realidad pasa a formar parte de su personalidad moral."(11).

Desde el punto de vista psicológico, los valores se entienden como creencias, ideales que una persona tiene y por los que en un momento determinado actúa de una forma concreta. De acuerdo con las vivencias que la persona tiene o ha tenido, lo que desea o no, agrada o no, eso es lo que vale para ella. Sin embargo, nada tiene valor en sí mismo, es el individuo quien da el valor a las cosas. El hombre descubre los valores, dependen en este sentido de él aunque no es su dueño.

También, los valores son el resultado de la interrelación que el sujeto establece con el objeto que valora; es decir, siempre debe existir un objeto de valoración.

A. Bolívar recoge una definición de valores según Sánchez Vázquez:

"Los valores existen para el sujeto, no en un sentido individual, sino como ser social; exigen un substrato material, separado del cual carece de sentido."(12).

Las personas que tienen un valor orientan su conducta en torno a unas actitudes acordes con dicho valor. De esta manera, los valores deben ser vividos de modo que puedan quedar reflejados en sus conductas.

Tomando como referencia el párrafo anterior, Tall y Honna (1993), entienden por valores:" Lo que se manifiesta a través de la conducta."(13).

Los valores ayudan a la construcción de la realidad, mueven a la persona a la acción, de modo que hace una elección y debe actuar en consecuencia. Desde esta perspectiva, Muñoz-Repiso (1992) entiende por valor:

"Aquella cualidad o actividad que se considera, por el individuo, o por una comunidad, como preferible a otra en determinadas circunstancias y para el bien del sujeto (sea personal o colectivo)."(14).

El descubrimiento de los valores en el hombre se produce a través de experiencias significativas que tiene, dado que éstas están muy ligadas a la propia existencia de la persona, afectando a su conducta, sus ideas y condicionando sus sentimientos, abarcando toda su personalidad. La definición que R. Grasa (1988) escribe sobre valores, pone de manifiesto la reflexión anterior:

"Valor, algo ligado a la propia existencia de la persona, que afecta a su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos y actuaciones."(15).

El valor es personal, forma parte de la personalidad del ser humano. Es aquello a lo que la persona tiende, quiere ser. Son signos de identidad que el hombre manifiesta a los demás, J. M. Cobo (1993), lo expresa de esta manera:

"Valor: una realidad de la persona generada en ella a través de un proceso psicológico, en el que el sujeto, habiendo captado algo como un bien para él mismo, estima lo así percibido como importante. De tal forma, que esa realidad pasa a formar parte de su personalidad, a ser un componente de su modelo de autoidentificación, y a servir como signo de identidad de la

persona ante otros."(16).

Tras las reflexiones anteriores y definiciones de los diferentes autores sobre valores vienen a refutar lo dicho, hacemos referencia a las cualidades que muestran los valores:

a) Que son preferidos, que se desean y se buscan.

b) Que se intuyen, se realizan, se hacen, y sólo después, se conocen. El conocimiento de los valores es posterior a su realización, a su vivencia. Primero los valores se viven y después se pueden descubrir teóricamente.

c) Que tienen polaridad, es decir, que son dialécticos, pues no hay valor sin su correspondiente disvalor, siendo la oposición entre ambos lo que resaltará la necesidad de optar siempre por uno de los polos.

d) Que tienden a la objetividad, o sea, a la universalidad de su preferencia por parte de los sujetos. Se quiere que los valores sirvan y sean preferidos el mayor tiempo posible y por la mayor cantidad de personas.

e) Que parecen estar organizados en estructuras jerárquicas, en el sentido de que los valores pueden ser clasificados según dos criterios básicos y a menudo contrarios.

f) Los valores se sistematizan, conforman un sistema, hay sistemas de valores.

Como hemos venido diciendo a lo largo éstas páginas, los valores proceden de experiencias, tanto externas como internas que influyen directamente en la conducta de la persona. Va a ser el lenguaje hablado y escrito quien introduzca las imágenes internas en formas externas, reconocibles y a la vez será el lenguaje quien ayude a configurar las imágenes internas.

Las actitudes son expresión y dependen de los valores; por ello todo valor implica una actitud determinada. Las actitudes deben ser coherentes con los valores que una persona tiene, en definitiva con los motivos que a una persona le impulsan a actuar de una forma específica.

Las normas vienen establecidas por una determinada comunidad; reflejan principios, especificando determinados tipos de comportamiento ante situaciones concretas. Son externas y nos vienen dadas, y si la persona no acepta el principio establecido significa que difiere de la norma.

Cuando el sujeto acepta la norma de forma libre, es decir, se la impone así mismo, se transforma en uno de sus valores. Dicha norma deja de ser externa, pasando a ser interna, compartida y aceptada por él, en este momento la norma se transforma en un valor personal.

"Normas: son pautas de conducta que determinan lo que hay o no que hacer."(17).

3. LA EDUCACIÓN EN VALORES Y LA FORMACIÓN DE ACTITUDES

La actividad educativa se desarrollará atendiendo entre otros al siguiente principio:

"La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional." (18).

Los valores, actitudes y normas en el actual Sistema de enseñanza y más concretamente en la E.I., son tratados como contenidos, debiendo ser planificados, desarrollados y evaluados en todas las áreas y bloques de contenido, incluyendo las áreas transversales.

Es el proyecto educativo el lugar idóneo donde hay que consensuar las prioridades en valores, actitudes y normas, es decir, donde se señalen las metas a conseguir; no de forma definitiva sino tras sucesivas revisiones periódicas, dado que el proyecto educativo es dinámico, abierto y modificable.

Los valores, actitudes y normas son contenidos que deben ser enseñados y una de las razones del por qué de su enseñanza, podría ser el aportar a las nuevas generaciones claves que ayuden a regular

de una forma cada vez más coherente la convivencia en nuestra sociedad, ayudándoles a alcanzar un desarrollo pleno.

En el artículo 7 de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.), se hace hincapié en el desarrollo integral del niño y de forma específica en el desarrollo moral, en la Etapa 0-6 años.

"La educación infantil, que comprenderá hasta los seis años de edad, contribuirá al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños."(19).

El Diseño Curricular Base para la Educación Infantil distingue tres tipos de contenido en cada bloque temático:

1. Hechos y conceptos.
2. Procedimientos.
3. Actitudes, valores y normas.

Es decir, en el Diseño Curricular Base de E.I., los contenidos referidos a valores, actitudes y normas se presentan aislados en cada una de las áreas y cada una de ellas por cada uno de los bloques temáticos que las componen. Cada equipo educativo de las diferentes E.I., es quien deberá hacer la ordenación y secuenciación que estime más oportuna.

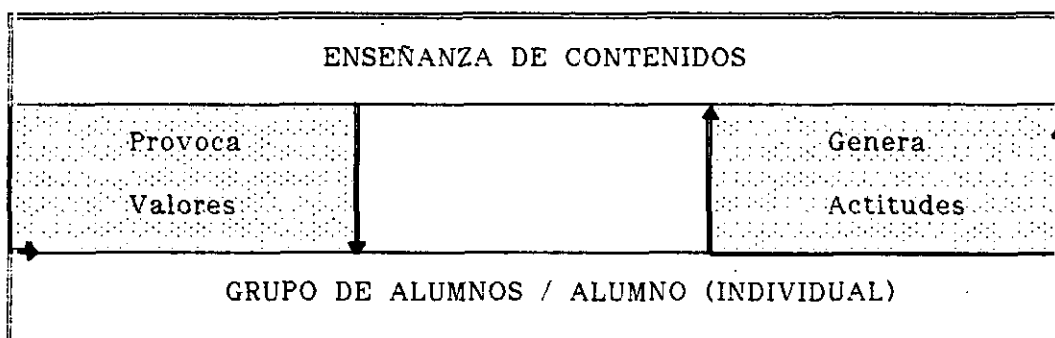
Las normas, actitudes y valores son los principios de la acción educativa ,que deben estar en todo momento en conexión con el Proyecto Educativo de Centro. No debe existir contradicción entre lo que cada profesor hace en su aula y lo que se hace en general en el Centro de E.I., en definitiva, debe haber coherencia entre la sociedad en la que estamos inmersos y el hombre-niño que educamos en el Centro.

Las actitudes, valores y las normas no cambian cuando se pasa de una unidad temática a otra, tampoco son listados de palabras que nos proponemos y pretendemos conseguir al finalizar cada unidad temática, no son acciones docentes aisladas, sino que están presentes en la tarea diaria, deben vivirse en todos los momentos.

La enseñanza de un contenido genera una valoración, unos valores en el alumno, creando a su vez éste actitudes hacia el objeto de enseñanza.

Las actividades del aula están dirigidas a generar un clima óptimo que lleve a los alumnos a mostrar sus pensamientos más íntimos, así como sus sentimientos, preferencias, etc; a la vez que cada uno acepte y respete las valoraciones del grupo de iguales.

Los alumnos deben decidir y actuar de acuerdo a los valores que sostienen, a un orden de preferencia de los mismos; de igual forma serán capaces de detectar cuando mantienen valores contradictorios o bien situaciones en las que entren en conflicto diferentes valores, para que puedan por sí mismos o con la ayuda del adulto ordenar sus propios valores. Esta reflexión viene a resumir el cuadro que se expresa a continuación:



FUENTE: "A. Bolivar, (1992)." (20).

4. ¿ CÓMO ESTABLECER LAS ACTITUDES, VALORES Y NORMAS EN EL PROYECTO CURRICULAR ?

El Proyecto Curricular ha de ser el referente básico de la actuación del equipo de profesores del Centro, es algo en desarrollo, debe estar en un proceso de autorrevisión, siendo el marco para reflexionar, en el que va a participar el equipo de la E.I.

El equipo educativo de la E.I. va a discutir, deliberar, es decir, decidir ¿ Qué ? ¿ Cómo ? ¿ Cuándo ? enseñar y evaluar.

En definitiva el Proyecto Curricular, es un medio de formación en el Centro de E.I., en el que todos los miembros van a poder reflexionar sobre su propia práctica.

El equipo educativo del Centro de E.I., partirá de un análisis de las necesidades existentes, así como del contexto socio-cultural, puntos de arranque para poder establecer los contenidos referidos a

valores, actitudes y normas en el Proyecto Curricular.

Para clarificar y seleccionar los posibles valores que deberían estar presentes en la E.I., he seguido la teoría de Hall y Tonna.

En dicha teoría se parte de un Mapa de Valores, en este caso referido a la Educación Infantil.

MAPA DE VALORES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

FASE I		FASE II	
ETAPA A	ETAPA B	ETAPA A	ETAPA B
-Funcionamiento físico.	<p>-SEGURIDAD</p> <p>-Afecto Físico</p> <p>-Curiosidad/Marav./Natur.</p>	<p>-FAMILIA/PERTENECER</p> <p>-AUTOESTIMA</p> <p>-Ser querido.</p> <p>-Cuidar/Criar.</p> <p>-Destreza/Coordinación.</p> <p>-Equilibrio.</p> <p>-Derechos/Respeto.</p>	<p>-JUEGO/RECREO.</p> <p>-TRABAJO/LABOR.</p> <p>-Administración/Control.</p> <p>-Comunicación/Información.</p> <p>-Criterios/Racionalidad.</p> <p>-Educación/Titulación.</p> <p>-Eficacia/Planificación.</p> <p>-Jerarquía/Orden.</p> <p>-Gerencia.</p> <p>-Responsabilidad.</p> <p>-Unidad/Uniformidad.</p>
FASE IV		FASE III	
ETAPA B	ETAPA A	ETAPA B	ETAPA A
-Sintetizar.		<p>-Ética/Responsabilidad.</p> <p>-Cooperación/Complementar.</p> <p>-Crecimiento/Expansión.</p> <p>-Unidad/Diversidad.</p>	<p>-INTEGRACIÓN/TOTALIDAD.</p> <p>-Adaptabilidad/Flexibilidad.</p> <p>-Expresividad/Libertad/Alegría.</p> <p>-Generosidad/Servicio.</p> <p>-Independencia.</p> <p>Compartir/Escuchar/Confiar.</p>

FUENTE: "M. Bunes y otros (1993)".(21).

Se clasifican en cuatro fases: I, II, III, IV, cada una se divide en dos etapas: A y B.

Fase: es la forma de experimentar el mundo por parte del individuo (niño).

Etapas: es la forma de vivir los valores. En esta etapa se hacen dos distinciones:

- . Etapa A: El individuo vive los valores de forma personal.

- . Etapa B: El individuo vive los valores en un contexto: familiar, escuela, etc.

Cada una de las etapas A y B cuenta con unos valores meta y valores medio.

Los valores meta están identificados en el mapa con letras mayúsculas, hacen referencia a los objetivos a largo y medio plazo en la vida.

Los valores medio están identificados en el mapa con letras minúsculas, son las herramientas con que cuenta el individuo para llegar a los valores meta.

Una vez seleccionados todos los posibles valores que deben estar presentes en la E.I., se hará una confrontación con el currículo oficial.

El currículo oficial será contrastado por el equipo docente, extrayendo de él las decisiones y modos de ver de la realidad social y educativa. Será prioritaria una relectura crítica de los valores y actitudes que aparecen en los Objetivos Generales de Etapa, en los objetivos y contenidos curriculares de cada área, sin dejar a un lado

los temas transversales correspondientes también a la Etapa de E.I.

En esa relectura se pueden ir comprobando como van apareciendo los valores reflejados en el Mapa de referencia, en los O. Generales de la Educación Infantil y más concretamente en las Áreas de Contenido: Identidad y autonomía personal, Medio físico y social, Comunicación y representación; del mismo modo en las Áreas Transversales: Educación Moral y para la Paz, la Igualdad de oportunidades de ambos sexos, Educación para la salud, Educación ambiental, Educación para el consumidor.

A continuación hacemos una síntesis del Mapa de valores de la E.I.

Los valores están distribuidos en todas las fases y etapas con una única excepción: la fase IV, donde sólo hay un único valor medio: Sintetizar, correspondiente al área de futuro.

El gran bloque de valores está concentrado en las fases II y III. Existe un mayor equilibrio entre valores meta y medio en la fase II que en el fase III. En la fase III hay ausencia de valores meta en la etapa B, y sólo hay un único valor meta en la etapa A.

El área base corresponde a la fase I, a las etapas A y B, donde hay un sólo valor meta: Seguridad.

La entrada del niño en la E.I., supone un gran cambio, es decir, traslada su contexto socio-familiar, al contexto escolar, pasando de lo conocido más o menos para él, a lo desconocido. La escuela ofrece al niño multitud de posibilidades de conocer un mundo nuevo para él, de poder actuar, en una palabra de crecer y desarrollarse en un medio seguro pero nuevo para él. El medio será el soporte esencial de su propio desarrollo.

El espacio físico del Centro tanto el exterior como el interior deben constituirse en la unidad "escuela", estando perfectamente diseñados y cuidadosamente preparados para su correcta utilización. Más concretamente, el espacio referido al aula debe reunir unos requisitos mínimos de seguridad, proporcionando protección al pequeño, de modo que se pueda potenciar su desarrollo. Toda la E.I. debe ser un espacio unido y abierto.

El Centro de E.I. ayudará a la convivencia y al trabajo de todos sus miembros, el profesor actuará como colaborador poniendo al niño en contacto con el medio (espacios interiores, exteriores, próximos, lejanos), para encontrar respuestas, crear actitudes y valores, de modo que haya una implicación lo más amplia posible.

En interacción con el medio, el niño va estructurando y desarrollando su comportamiento social, emocional e intelectual. La relación que el niño establezca con el medio ambiente ha de ser positiva, generando en él hábitos de respeto y colaboración, de mejora y protección de todo lo que le rodea, llevándole a la construcción de nuevas actitudes y valores.

El sujeto es un ser lleno de potencialidades, requiere un ambiente acogedor, estimulante, agradable, donde se pueda dar una convivencia positiva entre adultos y niños, de forma que se potencie el desarrollo pleno del niño.

Poco a poco va descubriendo su cuerpo, necesita la ayuda del adulto para satisfacer las necesidades más primarias (nutrición, higiene, descanso, etc), de ahí la existencia del valor medio:
Funcionamiento físico.

Desde la infancia se deben ir modelando e incluso modificando en los casos necesarios aquellas conductas que puedan distorsionar una

vida sana, tanto en el plano físico, psíquico o social; de modo que existan períodos más largos de bienestar y buena salud que de enfermedad.

Hay que pretender que el niño, en la medida de sus posibilidades, sepa valorar y desarrollar hábitos y costumbres de vida sana, donde tenga cubiertas todas sus necesidades, y rechace aquellos comportamientos que puedan estar desviados del buen estado de salud.

El sujeto comienza a descubrir, conocer y controlar progresivamente su cuerpo, sus elementos básicos, sus características, valorando sus posibilidades y limitaciones para actuar de una forma cada vez más autónoma. El niño va ganando en independencia, autonomía motora, por lo que su medio se va ampliando, se va relacionando con los demás, van a ir apareciendo otros valores medio: Afecto físico que requiere de los demás, pero también da a los demás; surgen en él: Curiosidad, Maravilla, Naturaleza. Curiosidad y ganas de saber, de poder incidir sobre la realidad que le rodea.

Aparece el interés por todo lo desconocido, puede observar y explorar el entorno inmediato, manifiesta una actitud de curiosidad y cuidado, y llega a identificar las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman y algunas posibles relaciones que se establecen entre ellos. Realiza importantes adquisiciones en las Áreas de Identidad y Autonomía Personal, Comunicación y Representación. De modo que va a ir actuando sobre la realidad, a la vez que se identifica como persona diferente, que se puede comunicar con otros grupos sociales.

El área central corresponde a la fase II, etapas A y B, en ambas existen valores meta y medio, se puede apreciar un mayor equilibrio.

Los valores meta que aparecen en la etapa A: Familia / Pertene-
cer, y Autoestima; en la etapa B: Juego /Recreo y Trabajo / Labor.

El niño accede a distintos sistemas u organizaciones sociales de
las que forma parte,familia, escuela, barrio, etc.

En la base de su propia personalidad está el descubrimiento de
su propio cuerpo, la valoración del mismo, es decir, el concepto que
él mismo tiene de sí, llevándole a formar su propia imagen. Ya desde
este momento comenzarán las valoraciones positivas o negativas que
estarán influenciadas por las relaciones entre iguales así como por las
relaciones con los adultos.

En el niño surgen múltiples vías de interacción, desde las
sensaciones que le produce el ser querido, cuidado, la crianza
materna-paterna, la imagen que le devuelve el espejo, etc, hasta la
relación con sus iguales.

La atención y satisfacción de sus necesidades y los sentimientos
positivos que el adulto, en general, muestra hacia él, tanto de forma
consciente como inconsciente, le van a ir favoreciendo esa imagen que
de sí mismo va a tener; un sentimiento de autoestima y confianza en
sí mismo y en sus posibilidades, que van a ser imprescindibles para
su desarrollo.

Es decir, el concepto que tiene de sí mismo nunca es neutro, está
cargado de múltiples interacciones sociales que mantiene. La autoesti-
ma que el niño se forma, es la interiorización de la estima positiva
o negativa y de la confianza que se deposita en él.

Al niño continuamente le llegan informaciones tanto a nivel
familiar como escolar de la confianza o no que se tiene depositada en
él. Las experiencias diarias vienen a hacer patente la competitividad,
dominio o bien el fracaso y la incapacidad.

Las diferentes áreas contribuyen a la formación del concepto de sí mismo, así como del control del propio cuerpo y a la acción sobre la realidad.

El conocimiento y control del propio cuerpo, es un camino lento que el niño tiene que ir recorriendo a lo largo de toda la etapa 0-6 años.

Su cuerpo sigue siendo un instrumento de comunicación y movimiento, aspectos que proporcionan un mayor conocimiento de sí mismo, a la vez que placer.

El componente motriz aparece en la mayoría de las acciones que el niño realiza, de ahí la coherencia de ser tratado en todas las actividades.

Los niños deben conocer todas las posibilidades perceptivo-motrices que presenta su cuerpo, y han de responder a todos los estímulos del ambiente por tratar de adaptar y ajustar su acción; de ahí la importancia de valores medio: Coordinación, Destrezas, Equilibrio.

Realizará las actividades habituales con una mayor autonomía, y llegará a adquirir más seguridad afectiva y emocional, debido a una mayor confianza en sí mismo.

Dichos valores hacen referencia a la Coordinación Dinámica General, sensaciones interoceptivas, exteroceptivas, percepciones, habilidades manipulativas relacionadas con actividades manuales, llegando a la coordinación viso-manual.

Al iniciar la etapa 0-6 años, no sólo se relaciona el niño con sus iguales, sino también con adultos que están directa e indirectamente involucrados con él para favorecer, de este modo, la socialización; a la vez le van a proporcionar múltiples dificultades,

pasa de estar sólo a convivir con los otros, de ser el centro del núcleo familiar a ser uno más entre todos los compañeros.

El sujeto, en un primer momento, conocerá, aceptará y respetará sus características individuales, así como las características del grupo de compañeros.

Al participar en la elaboración y puesta en práctica de las normas de convivencia, le van a llevar al niño a alcanzar un grado mayor de autonomía y confianza en sí mismo, permitiéndole la convivencia en dicho grupo.

Es necesario destacar aspectos como la tolerancia y el respeto hacia los otros; que son diferentes (integración de sus iguales), desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.

En estas edades se debe ayudar a la percepción de situaciones cercanas a ellos, donde haya que socorrer a alguien, actitudes de solidaridad para que las posibles diferencias existentes se vayan limando y se de una verdadera convivencia.

La discriminación en función del sexo se origina en la sociedad en la que el niño está inmerso y más concretamente en la familia a la que pertenece. La E.I. tratará de paliar dicha discriminación, para lo cual trabajará fomentando dichos valores que minimicen las desigualdades sociales que tienen su origen tanto en el nivel económico y social como en el sexo.

La familia ayudará al niño a la aceptación de su propio cuerpo, motivado en gran medida por la estima que el adulto dirige al niño.

La E.I. como medio físico y social debe informar a las familias de sus criterios no sexistas, dándose la coeducación, respeto a uno y otro sexo.

El lenguaje constituye el medio de expresión por excelencia a

través de él, los niños participan y desarrollan todas las destrezas de ambos sexos.

En la etapa B, aparecen como valores meta: Juego / Recreo, Trabajo / Labor.

El pensamiento en el niño se ha transformado en representativo y se manifiesta mediante conductas variadas que tienen en común la utilización de símbolos.

A través del pensamiento simbólico (juego), el niño irá ampliando el conocimiento de la realidad, expresará sus vivencias, al tiempo que poco a poco avanzará en la construcción de su propia identidad.

El juego y, en general, la convivencia diaria con sus iguales y con los adultos le llevan a experimentar distintas formas de participación creativa en el grupo.

La actividad (trabajo/labor) en el niño de la etapa 0-6 años incluye aspectos intrapsíquicos y manifestaciones externas. Es activo cuando interioriza su acción, la recrea mentalmente, elabora símbolos, etc.

El niño actúa sobre el mundo externo, su labor va a ser en la mayoría de los casos, constructora, creadora y estructurante de su pensamiento, de su emotividad y acción propiamente dicha, suponiendo en todo momento un proceso interno.

El sujeto en la E.I. realiza distintas actividades relacionadas con la consecución de movimientos de alguna parte de su cuerpo que le llevan a la adquisición de destrezas específicas.

Otras veces tiene lugar en el Centro actividades por ellos elegidas, motivadas por un interés o afición personal que les llevan a poderlas satisfacer; entonces será el profesor quien guiará un poco

el proceso, dando instrucciones sobre la forma de realizarlas, aunque la iniciativa y la puesta en marcha corra a cargo del alumno.

En algunas ocasiones, pueden llevar a cabo actividades en las que ellos planifican el desarrollo de las mismas; el niño piensa y decide consecuentemente la forma de llevarlo a cabo, en una palabra estructura y organiza la actividad deseada. Cuando se encuentra con una situación nueva y trata de buscar medios para llegar a solucionarla, dicha actividad está favoreciendo su desarrollo global.

En la etapa 0-6 años no hay disociación entre juego-trabajo. Las actividades que el niño realiza a lo largo de la jornada escolar deben estar orientadas desde el juego, constituyendo el eje fundamental sobre el que va a girar la actividad diaria en la E.I., de ahí la no diferenciación entre juego-trabajo.

El niño debe estar en permanente acción-actividad, acción que se concreta en el juego, llegándose a constituir en la actividad principal; le ayuda en su propio desarrollo, abarca multitud de aspectos: emocionales, intelectuales, sociales, etc, a través de él va a adquirir los distintos aprendizajes.

Las diferentes formas de juego infantil se inician con juegos de su propio cuerpo, los juegos con objetos cercanos que tiene a su alrededor (en su cuna), objetos que tira una y otra vez, juegos de movimiento, de imitación, juego simbólico, de reglas, etc; todos ellos van a marcar el desarrollo intelectual, afectivo y social del niño. El sujeto mediante el juego va interaccionando con el mundo que le rodea, va construyendo su propio conocimiento.

El trabajo diario, las actividades que día a día realizan los niños, no se pueden considerar separadas del juego, sino que han de apoyarse en él.

También, ocupa un lugar muy destacado el juego libre, de esparcimiento, como tiempo de recreo, de relajación.

En esta etapa es donde más valores medio existen relacionados fundamentalmente con aspectos administrativos, burocráticos, titulación, educación, normas, etc.

Es, en la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) donde se garantiza el derecho a recibir una educación, iniciándose de forma específica en la Etapa de Educación Infantil. La educación debiera estar bien organizada, planificada, bien gestionada para poder garantizar a todos los individuos un aprendizaje acorde con los tiempos; compensando las posibles desigualdades que tienen su origen en el nivel económico y social; garantizando la igualdad de oportunidades desde la E.I.

La calidad de la educación que los niños reciben en la actualidad va a forjar el futuro de la sociedad del mañana. De esta manera, en la construcción de una sociedad democrática, creativa, se llevará a cabo un control, unas normas para la realización de las tareas específicas, dentro de unos parámetros adecuados.

En el mundo en el que nos desenvolvemos, uno de los vehículos de transmisión y de comunicación es el lenguaje en todas sus formas; a través de él se comparten ideas y datos, de modo que puedan integrarlos para convertirse el sujeto en un interlocutor activo capaz de intervenir tanto dentro como fuera de la E.I.

Se deben favorecer situaciones de comunicación donde el aprendizaje y la satisfacción existan, pero no sólo a nivel del niño, sino también a nivel de adultos-niños. El adulto intentará promover la comunicación entre los niños, para que puedan encontrar el valor,

la necesidad misma, la satisfacción.

El análisis y reflexión de la práctica diaria debe llevar al intercambio, a la confrontación y al diseño de actividades planificadas, que persigan la eficacia y el buen hacer.

En la tarea educativa van a participar adultos y niños, realizarán una acción conjunta, donde tenga cabida la búsqueda y reflexión, la eficacia, la conformidad y el respeto a unas normas establecidas para la buena marcha del Centro, así como el respeto mutuo. En este proceso de construcción conjunta van a compartir responsabilidades, habilidades, dificultades, conquistas, logros, etc.

El hombre mediante la educación pretende conseguir una titulación, de modo que le facilite el acceso al sistema laboral, es decir, a un trabajo remunerado. Esta educación se inicia en la E. Infantil en la etapa 0-6 años y continuará hasta la Universidad.

Los valores medio, expuestos anteriormente, van a llevar al alumno a la adquisición de destrezas manipulativas y de comunicación, llegando a desarrollar todas las potencialidades que tiene.

El área de valores futuro presenta una gran escasez de valores meta, solamente aparece uno como tal: Integración/ Totalidad en la fase III, etapa A, no apareciendo ninguno en la fase IV en ninguna de sus etapas.

Debemos tratar de entender al niño como persona completa que es, contando en todo momento con sus sentimientos y dificultades, ofreciéndole un clima de crecimiento personal así como de aprendizaje continuo, iniciándole en el placer de la búsqueda, del descubrimiento.

Se atenderá por igual a todos los aspectos del desarrollo: cognitivo, físico, afectivo, social y moral, sin primar exclusivamente algún

aspecto a expensas de otro, tratando en todo momento de armonizar la mente con el cuerpo.

Las experiencias del niño parten y tienden a la integración; es decir, todas ellas contienen multitud de aspectos diferentes. En el alumno su aprendizaje y crecimiento van unidos, se vive así mismo como una unidad integrada, como persona entera sin diferenciaciones y valorada en todas sus posibilidades.

El desarrollo del niño se puede entender como un proceso de construcción dinámico, basado en la interacción de él con el medio, y va desde la dependencia absoluta a independencia y autonomía.

En este proceso va asimilando e incorporando las distintas informaciones que recibe del mundo exterior (familia, escuela, barrio, etc.) al tiempo que modifica y adapta su comportamiento se hace más flexible, de modo que puede ajustarse a las situaciones cambiantes que le tocan vivir. A la vez manifiesta curiosidad por lo que le rodea, es explorador e investigador nato, y busca información en el medio para satisfacer su curiosidad.

La fantasía impregna su vida, desde sus juegos a las diferentes actividades que tienen lugar en la E.I.

La representación plástica, así como la dramática y la corporal, están relacionadas con la expresión y representación. A través de la expresión dramática y corporal manifiesta determinadas acciones, actitudes, estados de ánimo, etc. Se trata de unos medios puestos al servicio de la imaginación, de la creatividad, de la espontaneidad de cada uno. donde va a ir mostrando tensiones, alegrías, emociones, etc, se va a comunicar con entera libertad, en algunos casos va a dar pie a que otros también lo hagan.

Para estimular este tipo de expresión, habría que crear un

ambiente de libertad en el que puedan expresarse sin restricciones, teniendo siempre presente el respeto a los demás.

El niño no sólo se relaciona con los adultos, ya que en la E.I. entra en contacto con sus iguales, con otros niños de edades homogéneas. En estos primeros años, los compañeros son fuente de comunicación, de intercambios de experiencias, de aprendizaje, aunque también surgen conflictos.

Va a ser el profesor quien guíe en cierta manera la actividad del alumno, aprenderá en un contexto de iguales, será necesario la existencia de reglas de convivencia para que se pueda dar la cooperación, los intercambios entre iguales, es decir, que puedan ser los pilares en los que se sienten valores, tan importantes como generosidad y servicio hacia los demás.

En el mundo familiar, en la escuela o bien en otras circunstancias, el niño ya ha tenido ocasión de jugar y convivir con sus iguales; es capaz de olvidar la autoridad adulta y ensimismarse en su propia actividad, jugando con otros de forma paralela, aunque cada uno en su juego particular. Este tipo de convivencia espontánea y libre con otros, le llevan al descubrimiento de un nuevo tipo de relaciones que le ayudan a la consecución de su independencia, autonomía.

A medida que los niños crecen, el papel del profesor se va a ir haciendo más complejo, pues junto al afecto y a las actividades de cuidado y estimulación propias de edades muy tempranas van a ir apareciendo otras necesarias para un buen desarrollo personal y social. En este sentido, en la medida que el profesor anime, le plantee metas, le ofrezca ayudas, le felicite y recompense por sus logros, irán apareciendo sentimientos muy diversos.

De todo ello se desprende la importancia que va a tener para el

niño ser capaz de aprender a coordinar sus propias emociones y actividades con las de otras personas (sus iguales), ello implica sentimientos de afecto, escucha, compartir y colaborar con los demás: confianza tanto en el adulto como en sus iguales. de ayuda a los demás para poder crecer juntos, de aceptar las críticas razonables, opiniones de los demás que servirán para un enriquecimiento mutuo: posibilidad de actuar constructivamente con los otros. desde la aceptación de uno mismo y de los demás con sus diferencias e individualidades sintiéndose parte integrante de un grupo en un clima de seguridad, tranquilidad, confianza.

El alumno actúa tanto en la familia como en la escuela con autonomía, confianza y seguridad. En un principio, conoce y respeta la regla, por la regla misma, por lo que representa como autoridad. pero sin tener en cuenta a los otros: pero cuando es capaz de intervenir en la elaboración y discusión, es cuando se independizará del adulto, será el mismo quien intente coordinar los puntos de vista de los demás, llegando a un desarrollo pleno; a la vez vendrá, también, determinado por la toma de decisiones sin tener que depender de otros (autoridad externa).

Sólo a partir de la convivencia espontánea con otros niños y adultos, de la participación activa dentro de un grupo, es como irá desarrollando diferentes actitudes; que pueden ser: actitud crítica, de cooperación, creatividad, oposición, solidaridad, enriquecimiento mutuo, diferentes puntos de vista, etc.

Mediante el ejercicio de diferentes procedimientos y la participación crítica, va a ir respetando y conociendo las reglas y rutinas de la vida diaria de la E.I., y del mismo modo va a participar en su elaboración.

Este entrenamiento le va a llevar a la interiorización de normas de seguridad necesarias para convivir, así como hábitos de comportamiento que requiere la vida en un grupo social y cultural más amplio. Todo ello para poder entender los mensajes que la sociedad y en este caso los medios de comunicación lanzan. intentando inculcar actitudes y valores conscientes para conseguir el fin que se proponen.

En definitiva, en la actitud del niño se puede dar una modificación, que le lleve a ser más consciente ante el hecho del consumo.

En la etapa 0-6 años, como hemos venido diciendo a largo de estas líneas, se inicia la formación de la personalidad del nuevo ser. Dentro de este gran apartado tiene un papel muy destacado la formación de los propios valores. El Real decreto 1333/1991 de 6 de Septiembre establece el currículo de la Educación Infantil, hace mención a experiencias relacionadas directamente con las actitudes, los valores y las normas.

Uno de los objetivos relacionado con los principios morales podría ser:

"Establecer relaciones sociales en sentido cada vez más amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los demás."(22).

A lo largo de la etapa que el niño pasa en la E.I. va apareciendo la conciencia moral, por consiguiente es cuando empieza la posibilidad de una educación moral; de forma paulatina debían potenciar unos hábitos de comportamiento objetivamente morales, que

pudieran ayudar a éste en su conducta moral.

La educación moral debe estar integrada en la actividad escolar de forma global, ligada a la vida del niño, a los actos e intereses de éste.

Las relaciones entre iguales deben tender a un mayor entendimiento, a una mayor igualdad, es decir, con unos derechos y deberes, que lleven a la dignidad humana, a la liberación del hombre.

La educación estará al servicio del trabajo, y éste al servicio de la dignidad humana, de la igualdad en todas las personas para potenciar y lograr el desarrollo integral y armónico de cada una de las personas.

La igualdad de derechos, el equilibrio y el abuso de las normas lleva a la liberación y dignidad humana.

En la fase IV como se mencionaba al principio de esta exposición, la etapa A, carece de valores meta y medio; en la etapa B hay un sólo valor medio: Sintetizar.

El alumno en su estancia en la E.I. y a lo largo de los años que lleva acudiendo ha ido acumulando un amplio bagaje cultural. Dichos aprendizajes van a ser reafirmados y ampliados en la E. Primaria y en las siguientes etapas por las que debe pasar hasta completar toda la escolaridad.

Las ideas y nuevos comportamientos que ha ido adquiriendo serán interiorizados para pasar a su puesta en práctica, de modo que de acuerdo a sus posibilidades ayude en la mejora de la sociedad.

5. EVALUACIÓN DE ACTITUDES Y VALORES

El profesor recopilará los datos de los alumnos a través de la observación sistemática que realiza a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para poder explicar del modo más objetivamente posible las evoluciones de dichos alumnos en el proceso educativo. Se podría entender la evaluación:

"Evaluación como instrumento de información del proceso de enseñanza aprendizaje."(23).

Las actitudes, en general, no son directamente evaluables, normalmente son inferidas a partir de las conductas que el niño manifiesta, por lo que al querer evaluarlas deberemos llevar a cabo una interpretación de las acciones o hechos observados. Evaluaremos los comportamientos que tiene, como expresión de la adquisición o internalización de una actitud.

El tratamiento de los valores, actitudes y normas tiene lugar no sólo a través de las áreas curriculares sino también en los temas transversales.

Previamente, a nivel de P.C. han sido tratado por el equipo de profesores estos temas, por lo que la evaluación de los resultados también habrá que hacerse en equipo. El conjunto de profesores del Centro llevarán a cabo un proceso de reflexión/ evaluación conjunta, mediante la recogida de datos, análisis e interpretación de los mismos,

de modo que les lleve a señalar los logros conseguidos, a la vez que a potenciar nuevas vías de actuación.

La evaluación no se puede realizar mediante aspectos cuantitativos. Se debe ir valorando el desarrollo del niño desde sus necesidades y sus logros, es decir, teniendo en cuenta aspectos cualitativos.

A modo de conclusión, en la vida del niño en la etapa 0-6 años aparecen dos valores meta muy prioritarios: Familia /Institución, ambos deben estar conexionados, de tal forma que faciliten el desarrollo personal del individuo.

La educación es la base para la realización personal, en conexión con la familia asegura al individuo las necesidades básicas que tiene.

La educación formal sienta sus bases en el aprendizaje, aunque también la intuición le lleva a nuevos aprendizajes, integra lo aprendido a la vez que lo amplía. Va adquiriendo nuevas destrezas que le van a ayudar a su propio desarrollo, haciendo hincapié en una vida más creativa, más cooperativa, colaboradora, interconexionada con la realidad.

La educación tendrá que estar bien gestionada de modo que pueda garantizar a los individuos un aprendizaje acorde con los tiempos.

En la familia-escuela se dará una cierta flexibilidad en las normas que presidan ambas instituciones, porque de lo contrario el individuo se encontrará oprimido, falto de autonomía, pilares ambos fundamentales en su propia libertad. Ambas instituciones facilitarán el equilibrio perfecto entre los tiempos de trabajo y los tiempos de descanso, en los que se puedan recuperar energías.

El individuo debe vivir en aprendizaje constante, verá la realidad de forma objetiva, marcada por la intuición y dirigida hacia un futuro

próximo.

Desde la E.I. se potenciarán las habilidades o destrezas creativas, necesarias para su propio desarrollo; para ello se tendrán en cuenta aspectos como el juego, creatividad, fantasía, expresión en libertad de sentimientos, emociones, deseos, etc.

Si potenciamos dichas destrezas, lograremos indirectamente el desarrollo de las habilidades interpersonales que ayudarán al individuo al conocimiento de sí mismo y al conocimiento del grupo de iguales.

También, será conveniente la existencia de manera equilibrada de tiempos dedicados al trabajo y tiempos dedicados al ocio, diversión y descanso. La recuperación de energías puede ir dirigida hacia actividades imaginativas, creativas y actividades gratificantes para los niños.

Uno de los fines educativos es que el alumno llegue a interiorizar unas normas establecidas, que serán la base de la moral de cada uno. El niño tiene que ver dichas normas como muy importantes, van a regir la vida de la escuela quedando traducidas en sus comportamientos, de modo que sirvan de base a otros para que esos hagan lo mismo. Nunca se debe abusar de la rigidez de las normas, ya que dificultaría las relaciones entre los miembros de un grupo.

Hay que fomentar la amistad, apoyo a los demás y la autoestima, para poder hablar de una auténtica socialización.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

- (1). M.E.C. (1990), Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, Madrid, M.E.C., p. 7.
- (2). CARRETERO, M Y OTROS. (1989). Pedagogía de la Educación Infantil, Madrid, Santillana, Aula XXI, p. 271.
- (3). VENTURA, M. (1992), Actitudes, valores y normas en el Currículo Escolar, Madrid, Escuela Española, p. 33.
- (4). BOLIVAR, A. (1992), Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma, Madrid, Escuela Española, p. 49.
- (5). BOLIVAR, A. (1992), op, cit, p. 29.
- (6). BOLIVAR, A. (1992), op, cit, p. 83.
- (7). COBO, J. M. (1993), Educación Ética para un mundo en cambio y una sociedad plural, Madrid, Ediciones Endymion. p. 193.
- (8). LÓPEZ, A. (1994), Revista: La Escuela en Acción, Madrid, Magisterio, p. 36.
- (9). LÓPEZ, A. (1994), op, cit, p. 36.
- (10). LÓPEZ, A. (1994), op, cit, p. 36.
- (11). COBO, J. M. (1993), op, cit, P. 182.
- (12). BOLIVAR, A. (1992), op, cit, P. 92.
- (13). BUNES, M, Y OTROS. (1993), Los valores en la L.O.G.S.E., Bilbao, I.C.E., Universidad de Deusto, p. 18.
- (14). MUÑOZ-REPISO, M. Y OTROS. (1992), Educación y valores en España, Madrid, C.I.D.E., M.E.C., p. 8.
- (15). GRASA, R. (1988), Revista: Cuadernos de Pedagogía, nº 165, p. 9.
- (16). COBO, J. M. (1993), op, cit, p. 172.
- (17). BOLIVAR, A. (1992), op, cit, p. 92.
- (18). M.E.C. (1990), op, cit, p. 22.

- (19). M.E.C. (1990), op. cit, p. 27.
- (20). BOLIVAR, A. (1992), op, cit, p. 184.
- (21). BUNES, M. Y OTROS. (1993), op, cit, p. 75.
- (22). M.E.C. (1992), Temas Transversales, Cajas Rojas de Educación Infantil, Madrid, M.E.C., p. 14.
- (23). BOLIVAR, A. (1992), op, cit, p, 241.



* 5 3 0 9 5 4 5 8 6 8 *

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE

TESIS DOCTORAL:

LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.

PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMATICA ACTUAL.

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL:
LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.
PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMÁTICA ACTUAL.

AUTORA: DOÑA MERCEDES CALVO RUEDA.
DIRECTORA: DRA. DOÑA CARMEN LABRADOR HERRAIZ.

MADRID, DICIEMBRE 1994

TÍTULO:

LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA.

PLANTEAMIENTOS LEGALES Y PROBLEMÁTICA ACTUAL.

TOMO III

INDICE

CAPÍTULO I.- CONCLUSIONES.

CAPÍTULO II.- ANEXOS.

ANEXO I.- Reglamento del Trabajo para Guarderías O. M. de 18 de Enero de 1972.

ANEXO II.- Ayudas del Plan de Inversiones de Protección al Trabajo O.M. de 20 de Septiembre de 1974. (B.O.E. 2 de Octubre de 1974).

ANEXO III.- Normativa Básica de Guarderías Laborales O. M. de 12 de Febrero de 1974. (B.O.E. 15 de Febrero de 1974).

ANEXO IV.- Normas regulando las Guarderías Laborales O. M. de 4 de Noviembre de 1974, modifica la O. M. de 12 de Febrero de 1974. (B.O.E. 11 de Noviembre de 1974).

ANEXO V.- Concesión de ayudas previstas en el Plan Nacional de Guarderías Infantiles. O. M. 25 de Noviembre de 1974. (B.O.E. 25 de Noviembre de 1974).	601
ANEXO VI.- Solicitud de ayudas a Guarderías Infantiles Laborales previstas en el Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo. O. M. de 21 de Enero de 1977. (B.O.E. 9 de Marzo de 1977).	608
ANEXO VII.- Proposición no de Ley de Escuelas Infantiles. Grupo Socialista (23 de Febrero de 1982).	612.
ANEXO VIII.- Proposición no de Ley relativa a la Protección de la infancia en materia de Escuelas y Guarderías (23 de Febrero de 1982).	615
ANEXO IX.- Proposición de Ley sobre Escuelas Infantiles (23 de Febrero de 1982).	621
ANEXO X.- Requisitos de los Centros que imparten enseñanzas en régimen general no universitario. R. D. de 14 de Junio de 1991. (B.O.E. 26 de Junio de 1991).	632

ANEXO XI.- Condiciones de las autorizaciones de los Centros privados que imparten enseñanzas de régimen general no universitario. R.D. de 3 de Abril de 1992. (B.O.E. 9 de Abril de 1992).	635
--	-----

CAPÍTULO III.- BIBLIOGRAFÍA GENERAL.	640
--------------------------------------	-----

CAPÍTULO IV.- MODELO DE UNIDAD DIDÁCTICA: EL CUERPO HUMANO.	668
--	-----

1. Unidad Didáctica: El Cuerpo Humano.	669
2. Diario de Sesiones.	672
3. Fichas de trabajo con los alumnos.	717
4. Metodología y materiales.	742
5. Evaluación.	745
6. Ficha de evaluación.	747

CAPÍTULO I. — CONCLUSIONES

Nuestra investigación ha tenido como objeto de estudio analizar la Educación Infantil. Vimos necesario partir de unas breves referencias históricas para enlazar el tema, a fin de llegar a la situación actual: implantación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990.

Las principales conclusiones fruto de una reflexión continuada a lo largo de esta investigación y una vez terminado el trabajo podrían ser las que a continuación se detallan.

El derecho a la educación es uno de los principales derechos que tiene el hombre y queda así reconocido internacionalmente.

La sensibilidad social ha ido aumentando en las últimas décadas: en este sentido, en España ha existido una gran tradición de ocuparse de los más pequeños desde edades muy tempranas. 'de hecho, son muchos los pedagogos, psicólogos, filósofos, etc., que lo ponen de manifiesto en sus investigaciones.

Es a partir de la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa de 1970 cuando la Etapa Preescolar adquiere entidad como primer nivel del Sistema Educativo Español, etapa ésta anterior a la escolaridad obligatoria: en ella los niños inician sus aprendizajes antes de comenzar la escolaridad obligatoria, tiene un carácter voluntario.

La Etapa Preescolar, desde el punto de vista pedagógico, fue una

anticipación a la escolaridad obligatoria. es decir. a la Enseñanza General Básica: dicha etapa se centró en la instrucción y aprendizajes de destrezas. hábitos. habilidades, etc.. para acceder más tarde a la Enseñanza General Básica.

A lo largo del trabajo de investigación se constata la conveniencia de la diferenciación en dos ciclos de la Educación Preescolar: Jardín de Infancia de 2 a 3 años y Enseñanza de Párvulos de 4 a 5 años.

La Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa de 1970 dio como resultado una realidad educativa caracterizada por dos tipos de instituciones que acogían a los niños hasta los 5 años. momento en el que empezaban la escolaridad obligatoria. Los Colegios de Educación General Básica de carácter público o privado con aulas de Enseñanza Preescolar. en ellos se escolarizan niños de edades comprendidas entre los 4 y 5 años: y guarderías con un fin asistencial. acogieron niños desde los primeros meses de vida: según el momento histórico fueron cubriendo diferentes objetivos y desde el punto de vista administrativo han tenido dependencia directa de distintos Ministerios: en este enclave la iniciativa privada creó muchos Centros.

En los años siguientes a la aparición de la Ley General de Educación de 1970. es decir años 1973 y 1981. se dieron unas orientaciones pedagógicas a la Etapa Preescolar. sin embargo. hubo insatisfacción por parte de los Centros de Preescolar y Guarderías Infantiles. y como resultado comenzó a gestarse en estos años la

Escuela Infantil. por ello, se puede hablar de los inicios de la Escuela Infantil en torno a esta época.

La Orden Ministerial de 26 de Abril de 1985 convocó a los Colegios Públicos y Escuelas Infantiles para que participaran en unas experiencias sobre Educación Infantil basadas en dos fases correspondientes al primer y segundo Plan Experimental. dicha orden trajo consigo la remodelación de los Centros de Preescolar y Guarderías Infantiles. con ello el Estado pretendía unificar criterios. recoger sugerencias. innovaciones y llevar a cabo la experimentación del Anteproyecto de Marco Curricular para la Educación Infantil. etc.

El resultado del nacimiento de la Escuela Infantil como tal. han sido los cambios necesarios realizados por parte de las instituciones educativas en los Centros de Preescolar y en las Guarderías, para llegar en la década de los noventa a la implantación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990: hasta estos momentos. es decir. hasta el desarrollo de dicha ley, la Educación Infantil no había contado con una legislación propia.

El día 3 de Octubre de 1990 comienza su singladura la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. en ella la Educación Infantil es la primera etapa del Sistema Educativo Español; constituye el núcleo de enseñanza no obligatoria. dirigida a niños de 0 hasta los 6 años y contribuyendo a su desarrollo en toda su amplitud: física. afectiva. intelectual. social y moral.

En el título primero de la Ley Orgánica de Ordenación General

del Sistema Educativo relativo a las Enseñanza de Régimen General y. dentro del mismo. el capítulo primero, artículos 7.º 8. 9. 10 y 11 están dedicados a la Educación Infantil.

La escuela Infantil es la primera escuela a la que acude el niño: de la investigación llevada a cabo en diferentes Centros públicos y privados se deduce que todos ellos tienen los mismos principios educativos y sociales. comparten los mismos criterios de calidad en cuanto a condiciones materiales de los edificios. especialización del personal, participación de las familias, etc: desde el punto de vista pedagógico son logros que antes no existían. por ello la Escuela Infantil adquiere un incremento notable.

Como resultado. la Escuela Infantil realiza una labor complementaria a la de las familias en la atención y educación de sus hijos aportando un conjunto de experiencias favorecedoras del desarrollo integral del niño.

Entre todas las posibilidades de la Escuela Infantil parece conveniente señalar la labor que se lleva a cabo en dichos Centros. destacándose en el presente trabajo los siguientes principios.

La educación parte de la no discriminación social. ideológica. psíquica o física de ningún tipo y es compensadora de desigualdades e integradora de todas las diferencias. impulsando el respeto y la tolerancia. Debe potenciar el crecimiento de los niños como desarrollo global de todas sus capacidades: físicas. afectivas. intelectuales y sociales.

Como consecuencia de la aplicación de los principios de la

psicología evolutiva a la Educación Infantil. el desarrollo psicológico del niño es el resultado de complejas interacciones que se establecen entre los aspectos biológicos de la persona y la estimulación física y social que recibe en su vida cotidiana. Para que este desarrollo se produzca son condicionantes las actividades en las que el personal de la escuela se implique con los niños. así como la relación de éstos con los objetos. y de igual forma las experiencias que tengan lugar con sus iguales.

La educación debe ayudar a los niños a construir sus propios aprendizajes. La actividad, observación, investigación, organización de experiencias, valores, normas, etc... constituyen el contexto propicio para el aprendizaje y la construcción de su propia personalidad. El juego centra toda la actividad creativa del pequeño. Con el juego descubren, experimentan, aprenden descubriendo y descubriéndose en relación con los objetos, el espacio y los compañeros.

La interrelación familia-institución educativa se ha visto como el eje conductor de la educación de la infancia. Las influencias ejercidas desde el núcleo familiar van a condicionar en cierta medida el correcto desarrollo del niño. Por ello, Escuela Infantil e institución familiar han de incidir en una misma dirección de modo que garanticen la estabilidad y el equilibrio del individuo, factores indispensables para una adecuada formación. La estrecha colaboración entre ambos estamentos se traduce en acciones conjuntas y coordinadas, compartiendo unos mismos objetivos y participando en el Proyecto Pedagógico

del Centro. De aquí que, los primeros años en la vida del niño son determinantes por lo que tanto la familia como la escuela y entorno han de potenciar y favorecer el proceso de desarrollo y aprendizaje.

Desde la propia institución que acoge a niños de 0-6 años se destacan los planteamientos educativos, es decir, se considera la etapa 0-6 años como un primer nivel educativo dentro del Sistema Educativo Español. El término educación no se refiere sólo a aspectos intelectuales, lógicos, racionales, etc..., sino que también pretende abarcar aspectos físicos, afectivos, morales, artísticos y sociales del individuo; del mismo modo recoge elementos biológicos, nutricionales, verbales, etc.. entendiendo que el contenido de esa educación variará en función de la edad de los niños. Se hace hincapié en que la calidad de la Educación Infantil es una cuestión de interés público, en tanto que condición necesaria para garantizar a todos el acceso y la promoción en condiciones de igualdad en el Sistema Educativo Español.

La Educación Infantil está al servicio del niño se centra en todas sus necesidades derivadas éstas del desarrollo de todas sus capacidades y posibilidades, a fin de permitirle ser el mismo, proporcionándole un clima de satisfacción, estimulación temprana, libertad, participación e igualdad; al servicio de una auténtica democratización en la que todos los individuos tengan las mismas posibilidades de desarrollo y por consiguiente de triunfo en la vida. La educación estará orientada hacia la sociedad mutable y condicionada en la que vivimos, favoreciendo la formación de personas críticas

con las mismas posibilidades de afrontamiento a la vida real.

El niño desde su nacimiento tiene su propia historia, su familia y su ambiente. Cuando entra en el Centro de Educación Infantil inicia una ampliación de sus relaciones sociales, un paso de lo conocido, cercano a lo desconocido, por ello es necesario un respeto a todo lo que el niño conoce, trae consigo. De aquí, el papel tan decisivo que supone el período de adaptación del niño al Centro; la forma en que tenga de asimilarlo marcará sus diferentes actitudes ante las relaciones sociales, aprendizajes, etc., en definitiva ante su propia escolaridad. El eje familia-institución educativa organizará adecuadamente dicho período para que no suponga un excesivo sufrimiento para el niño o para la propia familia, de tal modo que empiece la escolaridad de forma satisfactoria.

La Escuela Infantil es una escuela próxima al niño, cercana a su lugar de residencia, con ello se pretende no desarraigarle de su medio social y proporcionarle una interacción permanente entre la escuela y el medio o medio-escuela, resultando un flujo de comunicación tanto de dentro hacia afuera como de fuera hacia adentro, aportando ayudas concretas a aquellas familias que lo requieran. El proceso educativo generado en la escuela está abierto a las necesidades del barrio y participa de la vida del entorno.

El hecho de que la Educación Infantil se haya estructurado en dos ciclos: 0-3 y 3-6 años, ha exigido a los profesionales que atienden a la infancia una mayor preparación para una correcta

atención a ambos ciclos, estableciendo una diferenciación entre los profesionales que imparten el primer ciclo y los que imparten el segundo ciclo: de igual forma los Centros han exigido grandes y variadas adecuaciones, así como los recursos humanos en general y los recursos materiales.

El primer ciclo se extiende de los cero hasta los tres años, y el segundo desde los tres a los seis años. En el primer ciclo se atiende al desarrollo del movimiento, control corporal, comunicación y lenguaje, pautas elementales de convivencia y relaciones sociales, así como al descubrimiento del entorno inmediato.

En las visitas que he realizado a diferentes Centros he comprobado como el ritmo de actividad es dinámico, cambiante, se adecua al ritmo de evolución y aprendizaje de cada niño y a cada momento. El instrumento básico para poder hacer realidad todo este entramado se centra en la capacidad de observación y reflexión por parte del adulto de referencia.

En el segundo ciclo se procura que el niño aprenda a hacer uso del lenguaje, descubra las características físicas y sociales del medio próximo a él, elaborando una imagen de sí mismo positiva y equilibrada, y adquiriendo los hábitos básicos de comportamiento que le permitan una elemental autonomía personal.

Los dos ciclos que contempla en el momento actual la Educación Infantil obligan a pensar en sentido evolutivo, de igual forma, contribuyen a desarrollar en los niños capacidades que les van a permitir poner en acción habilidades para conocer su propio cuerpo así como posibilidades de acción: también relacionarse con los demás a

través de las distintas formas de expresión y comunicación: observar y explorar su entorno natural, familiar y social y adquirir una autonomía en sus actividades habituales.

La Escuela Infantil en función del trabajo que en ella tiene lugar, parece que tiende a ofrecer a los niños:

Un clima de seguridad y afecto que ayude a la participación con sus iguales, así como la de los adultos cercanos a él. Tiene la posibilidad de desarrollar todas y cada una de sus potencialidades sociales, intelectuales, afectivas, etc., a partir de sus propias motivaciones.

Una correcta organización de las coordenadas espacio-tiempo como elementos educativos. Todos los espacios de la escuela son potencialmente educativos, de tal forma que el adulto con su acción educativa consiga que los espacios sean fuente de estímulos para el desarrollo de sus capacidades estéticas y creativas, favoreciendo su curiosidad. De igual forma, es objeto de atención el tiempo y la elección de los materiales relacionados directamente con la edad y características propias de los grupos de niños.

También, supone una apertura a todos los niños de entorno próximo, compensando las carencias a la vez que ayuda a nivelar las desigualdades sociales, culturales y económicas. Potencia una estimulación temprana.

Fomenta una educación en la diversidad, en el respeto y en la tolerancia; acoge a niños con necesidades educativas especiales y

facilita a cada uno el apoyo específico que requiere; de igual modo, es un apoyo y un seguimiento a aquellas familias que lo necesiten.

En estos Centros se observa que el niño recibe una formación integral y de carácter polivalente, en la que se respeta el ritmo de trabajo individual y personal, de acuerdo con la propia maduración del individuo. El sujeto es una pieza clave en la evolución de su aprendizaje. Su actividad básica es el juego, porque jugando actúa sobre los objetos y actuando sobre ellos estructura el espacio-tiempo, concibe la noción de causalidad, aparece la capacidad de representación lógica, física e histórica. El juego como actividad fundamental y potenciadora del desarrollo y medio óptimo para la adquisición del aprendizaje.

Para atender a las necesidades básicas de la infancia se hace necesaria la existencia de un equipo de profesionales altamente cualificados, con una formación específica, en relación directa con las familias y con el barrio; a la vez dichos profesionales realizan en los Centros que acogen a la población infantil una estructuración y organización pedagógica que parte de las necesidades de los niños.

A través de los Planes de Formación se constata que los Centros Universitarios son las instituciones académicas encargadas de la nueva formación inicial de los profesionales de toda la Educación Infantil. De igual forma, los profesionales que comparten docencia en el ciclo 0-3 años realizan sus estudios en los módulos de Educación Infantil de la nueva Formación Profesional.

La documentación consultada, también, hace referencia a que las administraciones educativas reconozcan los derechos laborales de los

profesionales de la Educación Infantil y garanticen su equiparación con los otros maestros, a la vez que, orienten y favorezcan el acceso de todos los profesionales a los diversos planes de formación permanente.

El equipo de profesionales ayuda a los niños en la construcción del conocimiento, en el aprendizaje y en el desarrollo; también, organizan las actividades y experiencias, para que el desarrollo se vea favorecido por unos procesos de enseñanza-aprendizaje adecuadamente dirigidos.

El hecho de que vivamos en una sociedad cambiante, obliga a ofrecer una escuela con un currículo abierto, de fácil adaptación al entorno diverso de los alumnos.

La amplitud de posibilidades que ofrece el formar parte de un equipo de profesionales de cada una de las muchas Escuelas Infantiles que existen en todo el Estado se traduce, entre otros, en elaborar por todos los miembros de dichos Centros el Proyecto Educativo de Centro. Dicho proyecto tiende a conseguir el óptimo desarrollo de las capacidades de los niños en un ambiente rico en estímulos, en un clima activo y de participación que haga de él un ser autónomo, seguro y libre.

El fin de la Educación Infantil es dotar al niño de las competencias, destrezas, hábitos y actitudes que faciliten el acceso y adaptación a la Enseñanza Primaria, no significando que la Educación Infantil esté supeditada a la Educación Primaria.

La existencia de este primer nivel educativo, es decir, Educación

Infantil a partir de la implantación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. supone un factor de bienestar social a la vez que contribuye a la elevación del nivel cultural de España.

CAPÍTULO II. — ANEXOS

ANEXO I.— Reglamento del Trabajo para Guarderías. O. M. 18 de Enero de 1972.

ANEXO II.— Ayudas del Plan de Inversiones de Protección al Trabajo. O. M. de 20 de Septiembre de 1974.

ANEXO III.— Normativa Básica de Guarderías Laborales. O. M. de 12 de Febrero de 1974.

ANEXO IV.— Normas regulando las Guarderías Laborales. O. M. de 4 de Noviembre de 1974, modifica la O. M. de 12 de Febrero de 1974.

ANEXO V.— Concesión de ayudas previstas en el Plan Nacional de Guarderías Infantiles. O. M. de 25 de Noviembre de 1974.

ANEXO VI.— Solicitud de ayudas a Guarderías Infantiles Laborales previstas en el Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo. O. M. de 9 de Marzo de 1977.

ANEXO VII.— Proposición no de Ley de Escuelas Infantiles. Grupo Socialista . (23 de Febrero de 1982).

ANEXO VIII.— Proposición no de Ley relativa a la Protección de la infancia en materia de Escuelas y Guarderías.

ANEXO IX.- Proposición de Ley sobre Escuelas Infantiles (23 de Febrero de 1982).

ANEXO X.- Requisitos de los Centros que imparten enseñanzas en régimen general no universitario. R. D. de 14 de Junio de 1991. (B.O.E. 26 de Junio de 1991).

ANEXO XI.- Condiciones de las autorizaciones de los Centros privados que imparten enseñanzas de régimen general no universitario. R. D. de 3 de Abril de 1992. (B.O.E. 9 de Abril de 1992).

ANEXO XI:

Condiciones de las autorizaciones de los Centros privados que imparten enseñanzas de régimen general no universitario. R. D. de 3 de Abril de 1992. (B.O.E. 9 de Abril de 1992).

ANEXO I:

Reglamento Nacional del Trabajo para Guarderías. O. M. 18 de
Enero de 1972. (B.O.E. 29 de Enero de 1972).

I. Disposiciones generales

MINISTERIO DE TRABAJO

ORDEN de 18 de enero de 1972 por la que se aprueba la Reglamentación Nacional de Trabajo para las Guarderías Infantiles dependientes de Instituciones que no persiguen fin de lucro.

Ilustrísimos señores:

Vista la Reglamentación Nacional de Trabajo para las Guarderías Infantiles dependientes de Instituciones que no persiguen fin de lucro, propuesta por la Dirección General de Trabajo, y en uso de las facultades atribuidas a este Ministerio por la Ley de 16 de octubre de 1942, he acordado:

1.º Aprobar la expresada Reglamentación para las Guarderías Infantiles dependientes de Instituciones que no persiguen fin de lucro, con efectos de 1 de enero de 1972.

2.º Autorizar a la Dirección General de Trabajo para dictar cuantas resoluciones exija la aplicación e interpretación de la citada Reglamentación.

3.º Disponer su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

Lo que digo a VV. II. para su conocimiento y efectos.

Dios guarde a VV. II.

Madrid, 18 de enero de 1972.

DE LA FUENTE

Ilmos. Sres. Subsecretario y Director general de Trabajo de este Departamento.

REGLAMENTACION NACIONAL DE TRABAJO PARA LAS GUARDERÍAS INFANTILES DEPENDIENTES DE INSTITUCIONES QUE NO PERSIGUEN FIN DE LUCRO

CAPITULO I

OBJETO Y EXTENSIÓN

Artículo 1.º La presente Reglamentación de Trabajo regula las relaciones laborales entre las Instituciones que tengan a su cargo Guarderías Infantiles sin ánimo de lucro y el personal que presta sus servicios en dichas Guarderías.

No afectan estas ordenanzas a quienes, como servicio benévolo y sin carácter profesional, prestan actividad sin retribución en estas Instituciones.

Art. 2.º La presente Reglamentación de Trabajo será de aplicación en todo el territorio nacional.

CAPITULO II

ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

Art. 3.º La organización del trabajo, con sujeción a estas ordenanzas y a la legislación vigente, es facultad de la Direc-

ción de la Guardería Infantil, que será responsable de su uso ante el Estado.

Los sistemas que puedan implantarse no podrán perjudicar la formación profesional que el personal tiene derecho y deber de completar y perfeccionar mediante la práctica diaria, sin que deba olvidarse que la eficacia, y en definitiva la finalidad de la Institución, depende de la satisfacción en las relaciones de trabajo.

CAPITULO III

CLASIFICACIÓN DEL PERSONAL

Art. 4.º El personal al servicio de las Guarderías Infantiles se clasificará, según su permanencia, en fijo, eventual e interino.

Art. 5.º Es personal fijo el que se precisa de modo permanente para realizar el trabajo exigido para el normal funcionamiento de la Guardería.

Art. 6.º Es personal eventual el que presta servicios para atenciones extraordinarias y esporádicas por tiempo que no exceda de seis meses.

En casos excepcionales podrá prolongarse dicho plazo, por una sola vez, hasta seis meses más.

Art. 7.º Personal interino es el que se admite para sustituir a empleados fijos durante ausencias tales como enfermedad, licencias, desempeño de cargos políticos, etc., cesando a la incorporación del trabajador sustituido.

Art. 8.º Serán desempeñados por personal fijo los puestos laborales siguientes:

- Directora.
- Maestra.
- Ayudante Técnica Sanitaria.
- Aya-auxiliar de Puericultura.
- Dispensera.
- Cocinera.
- Cuidadora.
- Limpiadora.

CAPITULO IV

DEFINICIÓN Y FUNCIONES DE LAS CATEGORÍAS PROFESIONALES

Art. 9.º **Directora.**—Es la persona bajo cuya responsabilidad funciona la Guardería Infantil, representando al Organismo o Institución de la cual depende la Guardería. Debe procurar la mayor eficacia de los servicios y del personal a sus órdenes. Su cometido será el propio del régimen y organización de estas Instituciones.

Entre sus funciones se comprende:

- a) La vigilancia de los programas docentes, el de las comidas y, en general, todas las actividades de la Guardería.
- b) La programación de horarios de enseñanza y de recreo de forma que los diversos grupos se alternen y no concurren conjuntamente en los momentos de recreo para que los niños tengan más expansión y más vigilancia por parte de las personas que se responsabilicen de los mismos.
- c) La preparación de nuevos planes o campañas en cuanto a los aspectos sanitarios, pedagógicos, recreativos y sociales en relación con las madres y cualesquiera otras personas interesadas.
- d) Tendrá a su cargo los expedientes del personal que presta servicios en la Guardería.

Art. 10. **Maestra.**—Es quien en posesión del título correspondiente tiene a su cargo, con carácter preferente, las funciones de enseñanza pre-escolar que se proporciona en las Guarderías.

Asimismo atenderá a la vigilancia de los niños durante las horas de las comidas y colaborará a su cuidado fuera de las horas de clase.

Art. 11. **Ayudante Técnica Sanitaria.**—Es la que, en posesión del título correspondiente, tiene a su cuidado el botiquín de la Guardería Infantil, que mantendrá perfectamente limpio y bien provisto de material para curas de urgencia.

Durante la recepción de los niños cambiará impresiones con las madres, anotando en el Libro Sanitario las observaciones que le hagan sobre el estado de salud de los niños.

En el caso de que algún niño enferme durante su estancia en la Guardería Infantil decidirá, de acuerdo con la Directora,

si hay que avisar a la familia o únicamente asistirle hasta hora de salida.

Asimismo administrará los medicamentos que hubieran recetados a los niños por prescripción facultativa.

Art. 12. **Aya-auxiliar de Puericultura.**—Forma parte del cometido profesional:

- a) Vigilar que la alimentación de los niños sea la adecuada, siendo la encargada, bajo su vigilancia, de preparar los berones y otros alimentos.
- b) Procurar que los niños de la sala de cuna estén al libre el mayor tiempo posible.
- c) Cuidar esmeradamente del aseo y orden de las repisas de cuna, así como de que los niños presenten un aspecto atractivo.
- d) Se ocupará del bienestar de los niños de la sala de cuna que se le encomienden y vigilará que estén bien atendidos sus necesidades físicas y psicológicas, y que el personal colabore con ella cumpla perfectamente su cometido.

Art. 13. **Dispensera.**—Es la persona a cuyo cargo está la Intendencia de la Guardería Infantil, correspondiéndola las funciones siguientes:

- a) De acuerdo con la Directora de la Guardería organizar los menús.
- b) Se ocupará de tener los víveres y el material de limpieza perfectamente clasificados, controlando personalmente entradas y salidas.
- c) Llevará los libros de control de menús, hojas de inventario de almacén, etc.
- d) Asumirá directamente la responsabilidad del personal de cocina y limpiadoras y vigilará la labor que el mismo tiene encomendada.
- e) Será la única persona que tenga las llaves del almacén, siendo la responsable de cualquier defecto de la Intendencia.
- f) Vigilará las funciones del personal a su inmediato cargo, responsabilizándose de su labor e informando a la Directora sobre las deficiencias de los servicios, así como la reiteración de faltas que puedan dar lugar a una nota desfavorable en el expediente personal.

g) Durante los últimos cinco días de cada mes efectuará la liquidación de las cuotas abonadas por los familiares de los niños acogidos en la Guardería. Asimismo llevará un inventario de las compras realizadas directamente, remitiendo informe a la Directora.

h) Se hará cargo de las cuotas que abonen las madres de los niños acogidos en la Guardería, comunicando por escrito a la Directora cualquier deficiencia o la falta de pago por los niños para que se tome la determinación pertinente.

i) Realizará gestiones con los proveedores para adquirir los víveres que necesite la Guardería, bien con carácter semanal o mensual, según interés, pasando informe a la Directora, por su visto bueno.

Art. 14. **Cocinera.**—Corresponde a la cocinera preparar y confeccionar, a las órdenes de la Directora, los menús, distribuyéndolos con la cooperación de las cuidadoras. Tendrá también a su cargo la limpieza del menaje de cocina y del propio local de ésta.

Art. 15. **Cuidadora.**—Será misión de esta categoría:

- a) Atender a la recepción de los niños ocupándose del grupo que le sea asignado por la Directora.
- b) Cuidar de que la ropa de calle quede colocada en el lugar adecuado, velando porque el baby de la Guardería lo lleven los niños en perfecto estado de limpieza, comunicando a las madres cuando necesitan cambiarlo.
- c) Pasará con los niños de su grupo al comedor para el desayuno y comida y cuidará de su comportamiento en la mesa.
- d) Bajo la supervisión de las maestras colaborará en las clases y en el recreo de los niños, procurando que exista el mayor orden.
- e) Colaborará con la Ayudante Técnica Sanitaria para que los niños pasen a los aseos antes de comer, responsabilizándose de la limpieza de las manos y aseo personal.
- f) Ayudará en el suministro de los alimentos y vigilará durante el reposo de los niños en el turno que le corresponda.

Art. 16. **Limpiadora.**—Tendrá a su cargo la limpieza de la vajilla, así como la de los locales y dependencias de la Guardería.

CAPITULO V

INGRESOS Y PROMOCIÓN PROFESIONAL

Art. 17. El ingreso del personal comprendido en la presente Reglamentación se ajustará a las normas comunes y a las de carácter preferente vigente en materia de colocación y empleo.

Art. 18. La promoción a puestos que puedan considerarse de ascenso se efectuará libremente por la Directora de la Guardería.

CAPITULO VI

JORNADAS, DESCANSOS Y LICENCIAS

Art. 19. El personal incluido en el ámbito de la presente reglamentación trabajará normalmente, como máximo, cuarenta y ocho horas a la semana, sin que la de un día pueda exceder de nueve horas.

Art. 20. La Directora fijará los horarios de trabajo, que se acomodarán a los fines propios de estas Instituciones.

Dichos horarios podrán corresponder a jornada laboral continuada o partida y en este segundo caso la interrupción del trabajo entre los dos períodos será, como mínimo, de dos horas.

Art. 21. Los trabajadores comprendidos en las presentes ordenanzas disfrutarán del descanso dominical y de días festivos, de conformidad con la legislación laboral.

Art. 22. Asimismo, disfrutarán anualmente de un mes de vacaciones retribuidas, con preferencia en la época de verano.

Art. 23. *Licencias con sueldo.*—El personal fijo de Guarderías tendrá derecho a licencia con sueldo en los casos siguientes:

- Matrimonio.
- Muerte del cónyuge, ascendiente, descendiente o hermanos.
- Enfermedad grave del cónyuge, padres, hijos o hermanos.
- Alumbramiento.

La licencia por matrimonio será de diez días laborables. Se solicitará por escrito de la Directora.

En los casos de muerte, dos días.

En caso de enfermedad grave, un día.

En el alumbramiento, con arreglo a las normas del Régimen General de la Seguridad Social.

CAPITULO VII

RETRIBUCIONES

Art. 24. Las retribuciones mensuales mínimas del personal afectado por la presente Reglamentación serán las siguientes:

	Pesetas
Directora	8.000
Maestra	7.500
Ayudante Técnica Sanitaria	7.500
Aya-auxiliar de Puericultura	5.500
Despensera	5.000
Cocinera	5.000
Cuidadora	4.080
Limpiadora	4.080

Art. 25. *Premios de antigüedad.*—Con independencia de lo establecido en el artículo anterior, los trabajadores percibirán premios del 5 por 100 de la retribución base, computándose al respecto la total antigüedad en la Guardería desde la fecha de ingreso; si bien su abono comienza en la fecha de entrada en vigor de esta Reglamentación.

Art. 26. Las remuneraciones se percibirán por meses vencidos y se abonarán en el término de los cinco primeros días del mes siguiente.

Art. 27. *Gratificaciones.*—Con motivo de cada una de las fiestas de Navidad y 18 de Julio se abonará a todo el personal una paga extraordinaria equivalente a la de su remuneración mensual, incluidos los premios de antigüedad.

CAPITULO VIII

FALTAS Y SANCIONES

Art. 28. Las faltas cometidas por el personal se clasificarán, atendiendo a su importancia y trascendencia, en leves, graves muy graves.

La reiteración o reincidencia en las faltas graves, en el término de un año desde la primera, se considerarán como muy graves, pudiendo dar lugar a despido.

Art. 29. Son faltas leves:

a) El retraso en la entrada o la anticipación de la salida que no exceda de diez minutos, no repetido en un período de treinta días, o la de puntualidad en la ejecución de los servicios profesionales.

b) La de higiene, limpieza o aseo cuando sea de escasa importancia y no hubiera sido objeto de amonestación con anterioridad por el mismo hecho.

c) La defectuosa limpieza, conservación o utilización indebida de las instalaciones sanitarias o higiénicas de comedores, aseos, etc.

d) Cualesquiera otras de naturaleza análoga que representen una ligera perturbación en la buena marcha del Centro.

Art. 30. Son faltas graves:

a) Las de puntualidad en la entrada o salida de la Guardería, así como en la ejecución de los servicios, cuando sea constitutiva de falta leve.

b) Las ausencias injustificadas al trabajo hasta tres días continuados o en tres jornadas durante treinta días.

c) Las deficiencias en el cuidado de los niños.

d) El abandono en el trabajo sin autorización escrita de la Directora.

e) Las imprudencias que afecten a la regularidad del servicio.

f) La pérdida o extravío por negligencia de expedientes o documentos.

g) La negativa injustificada a realizar un servicio.

Art. 31. Se consideran faltas muy graves:

a) La reiteración de las faltas graves.

b) Las que produzcan radical incompatibilidad con la formación educadora, oponiéndose a las normas fundamentales del Centro.

c) Las ausencias injustificadas en más de tres días continuos o que excedan de tres días alternos en treinta días.

d) Causar daño físico o psíquico a los niños.

e) Cualquier manifestación personal que vaya contra el respeto a la dignidad humana.

f) En general, cualquier actitud que produzca importante obstáculo en el buen funcionamiento de la Guardería.

Art. 32. *Sanciones.*—Las sanciones correspondientes a las faltas cometidas serán las que a continuación se indican.

Art. 33. Por faltas leves:

- Amonestación privada.
- Carta de censura.
- Suspensión de empleo y sueldo hasta de dos días.

Art. 34. Por faltas graves:

- Multa hasta la séptima parte de la retribución mensual.
- Suspensión de empleo y sueldo de tres días a un mes.

Art. 35. Por faltas muy graves:

- Suspensión de empleo y sueldo de uno a tres meses.
- Despido.

Art. 36. Cuando por causas muy graves la sanción sea de despido, la Directora de la Guardería deberá comunicarlo a la Institución Superior de la provincia para que tome las medidas reglamentarias oportunas de comunicar el despido a la sancionada.

CAPITULO IX

DISPOSICIONES VARIAS

Art. 37. *Reglamento de Régimen Interior.*—La dirección de estas Instituciones redactará en el plazo de tres meses el Reglamento de Régimen Interior correspondiente, con arreglo a lo que determina a estos efectos el texto refundido de la Ley de Contrato de Trabajo de 27 de enero de 1944, Ley de Reglamentaciones de Trabajo de 16 de octubre de 1942 y Decreto de 12 de enero de 1961.

Art. 38. *Normas sanitarias.*—Tanto el personal de dirección, técnico y pedagógico será reconocido por el Asesor provincial de Sanidad con anterioridad a su incorporación a la Guardería, llevando efectuado este reconocimiento obligatorio la exploración radiológica del tórax, la aplicación de medidas inmunitarias.

rias más completas, así como aquellas exploraciones complementarias que el Médico estime oportunas. El estado de salud de todo el personal habrá de ser totalmente satisfactorio respecto de enfermedades de carácter infecto-contagiosas.

Art. 39. *Seguridad e higiene.*—En las Instituciones a que se refiere esta Reglamentación habrán de ser observadas las nor-

mas sobre seguridad e higiene del trabajo contenidas en Ordenanza General de 9 de marzo de 1971.

Art. 40. *Respeto a condiciones más beneficiosas.*—Serán respetadas las condiciones más favorables que en conjunto y deseen beneficiar al personal incluido en la presente Reglamentación, estimando las de carácter económico en cómputo anual.

ANEXO II:

Ayudas del Plan de Inversiones de Protección al Trabajo. O. M.
de 20 de Septiembre de 1974. (B.O.E. 2 de Octubre de 1974).

promover el bienestar de la población infantil y facilitar la promoción de la mujer y su incorporación al mundo laboral, estableciéndose a estos efectos las adecuadas estructuras de integración de los niños menores de seis años a través de actividades formativas preescolares que faciliten su posterior acceso a los restantes estamentos sociales educativos y a una completa formación personal, teniendo en cuenta, en este aspecto, las necesarias especialidades por razón de minusvalías físicas o psíquicas.

La ejecución del Plan debe llevarse a efecto con la participación de los sectores de la Administración interesados y de las instituciones sin fin de lucro. Entidades particulares que aporten su esfuerzo para una acción coordinada que procure el adecuado efecto multiplicador de los elementos puestos a contribución de los fines propuestos.

Por ello, y para el adecuado tratamiento de la información que se recaba de los Gobiernos Civiles, se hace preciso establecer, de una parte, los criterios ordenadores de las condiciones exigibles para la instalación y funcionamiento de las instituciones propias y de las concertadas; y de otra, los cauces adecuados para fomentar su creación y desarrollo posterior a través de las diferentes ayudas que deben regularse en los oportunos Convenios. Dichas condiciones exigibles se adaptarán a módulos mínimos, de acuerdo con la relación recursos-necesidades.

En su virtud, este Ministerio ha dispuesto:

Primero.—Las Guarderías Infantiles a que se refiere el Plan Nacional, atendiendo a los niveles de edad del sector que atiendan, se denominarán de la siguiente forma:

- Hasta dos años: Casa cuna.
- De dos a cuatro años: Casa maternal.
- De tres a seis años: Jardín de infancia.

Segundo.—El Ministerio de la Gobernación promoverá la creación y funcionamiento de Guarderías Infantiles a través del Instituto Nacional de Asistencia Social y mediante acción concertada con las Corporaciones Locales, las asociaciones de padres de familia, las instituciones públicas, privadas o eclesásticas sin fin de lucro y los particulares interesados en ellas, fijándose los correspondientes convenios entre éstas y la Dirección General de Asistencia Social.

Tercero.—La acción concertada se canalizará a través de ayudas por los siguientes conceptos:

- Proyecto técnico para la edificación e instalación de Guarderías.
- Subvenciones para edificación y mejora de las construcciones.
- Subvenciones para equipamiento.
- Subvenciones para gastos de funcionamiento.

Cuarto.

3.1. La cuantía de las subvenciones para la edificación y mejora de las construcciones será fijada discrecionalmente en cada caso a la vista del costo total del proyecto técnico aprobado, gastos de adquisición de solares y de infraestructura urbanística.

3.2. La cuantía de las subvenciones de equipamiento se fijará en relación al costo de las instalaciones y equipamiento.

3.3. Las destinadas a gastos de funcionamiento tendrán por finalidad cubrir los posibles déficit que dificulten el normal sostenimiento de estas instituciones, para lo que será preciso acompañar con la solicitud estado de cuentas demostrativo de la necesidad.

Quinto.—Para la concesión de estos beneficios será preciso que las solicitudes se ajusten a las siguientes exigencias:

6.1. En cuanto a las Instituciones:

6.1.1. Realizar la construcción o, en su caso, la reforma de acuerdo con lo que se establezca en los módulos mínimos exigibles.

6.1.2. Si las obras exceden de 250.000 pesetas será preciso acompañar proyecto de las mismas suscrito por Arquitecto, que comprenderá: Memoria, planos de conjunto y de detalle, pliego de condiciones técnicas y presupuesto.

Si no exceden las obras de 250.000 pesetas bastará una relación valorada de las obras firmada por un Maestro de Obras.

6.1.3. Situación jurídica del inmueble sobre el que se proyecta construir; el cual deberá estar a disposición de las personas o instituciones que se citan en el número segundo, circunstancia que se acreditará acompañando certificación del Registro de la Propiedad demostrativa del dominio del solicitante.

6.1.4. Situación urbanística. El inmueble deberá reunir todos los requisitos urbanísticos exigidos por la Ley del Suelo. Para

MINISTERIO DE LA GOBERNACION

19574

ORDEN de 20 de septiembre de 1974 por la que se regula el régimen de ayudas a Guarderías Infantiles, en ejecución del acuerdo de Consejo de Ministros de 31 de mayo de 1974.

Ilustrísimos y excelentísimos señores:

El Consejo de Ministros, en su reunión del día 31 de mayo de 1974, encomendó a este Departamento la ejecución de un Plan Nacional de Guarderías Infantiles, con la finalidad de

En esta circunstancia se acompañará certificación expedida por la Secretaría del Ayuntamiento, haciendo constar que los planos urbanísticos aprobados por las Ordenanzas municipales en vigor se oponen a la realización de las obras que se proyectan.

Obligación de dedicar los bienes en que se hubiere marcado la subvención, durante treinta años, a la actividad social prevista.

Compromiso formal de no gravar el inmueble con otras que no sean las que tengan por objeto garantizar créditos destinados a la construcción o reforma de la edificación, conocimiento del Ministerio de la Gobernación.

Supervisión por la Dirección General de Asistencia Social de las cuentas que se filen para la participación de los usuarios en el coste de los servicios, habida cuenta del monto de la subvención previa y de las condiciones fijadas en los convenios.

Obligación de situar en la fachada principal del edificio el distintivo de Guardería subvencionada por el Ministerio de la Gobernación, en la forma que se acuerde.

Por parte del titular de las subvenciones, obligación de fijación de la cantidad concedida y de los intereses legítimos correspondientes en los supuestos de incumplimiento de las obligaciones señaladas en el convenio o cese voluntario de la actividad asistencial.

En cuanto a las obligaciones de los usuarios:

Participación en el coste de los servicios, atendiendo a las posibilidades económicas y cargas familiares. Dicha participación comprenderá una gama completa de prestaciones, admitiendo incluso la exención total del pago.

Colaboración, en su caso, para la prestación de servicios por la propia institución.

Decimo.—En la concesión de las ayudas se establecerá un orden de prioridad en atención a:

Disposición de unidades de maduración para minusválidos.

Localización.

Niveles de edad.

Peticionarios.

Undécimo.—La Dirección General de Asistencia Social convocará anualmente la concesión de las subvenciones previstas en el Plan Nacional de Guarderías Infantiles.

Décimo.—Las solicitudes se ajustarán a modelos normalizados acompañados de la documentación complementaria exigida en la convocatoria.

Decimotercero.—El cumplimiento de las condiciones que se establezcan para la concesión de estos beneficios estará sujeto a la inspección regular de la Dirección General de Asistencia Social, en colaboración de la Dirección General de Sanidad en lo referente a los aspectos higiénicos y sanitarios.

Decimocuarto.—La colaboración de los Gobiernos Civiles se concretará en las siguientes funciones:

Elaboración y remisión a la Dirección General de Asistencia Social de un inventario de recursos y necesidades, con la participación de los Organismos oportunos, en orden a la determinación de las prioridades provinciales en el desarrollo de los planes.

Recepción e información de las solicitudes con arreglo al siguiente trámite:

1. Las peticiones formuladas en impreso normalizado se remitirán en el respectivo Gobierno Civil, que incorporará los dictámenes:

1.1. Informe técnico relativo a la viabilidad y cuantía de la obra.

1.2. Informe de la Jefatura Provincial de Sanidad sobre las condiciones de salubridad e higiene.

2. Cumplidos los citados trámites, el Gobierno Civil elevará el expediente, con su informe razonado, a la Dirección General de Asistencia Social, que resolverá.

3. La resolución se notificará simultáneamente al Gobierno Civil y al interesado.

Decimosexto.—Recibida resolución favorable se abrirá un expediente para cada una de las instituciones subvencionadas, con todos los datos necesarios tanto para la ulterior vigilancia de las mismas como para el debido control y supervisión del convenio que se establezca.

Decimoséptimo.—Los convenios deberán ajustarse a las normas establecidas a través de las oportunas reglamentaciones, establezca la Dirección General de Asistencia Social sobre los siguientes as-

13.1. Tipología de las instituciones en cuanto a condiciones de construcción, capacidad, instalaciones, salubridad e higiene.

13.2. Horarios y prestación de servicios adecuados a cada uno de los tipos.

13.3. Personal especializado.

13.4. Personal voluntario, estableciéndose los correspondientes convenios con la Delegación Nacional de la Sección Femenina, Escuelas de Asistentes Sociales, Escuela Nacional de Puercultura y otras que precisen realizar prácticas en la formación de personal dedicado a estas actividades.

13.5. Régimen de aportación económica.

13.6. Condiciones que deben reunir las instituciones que dediquen plazas a minusválidos, deficientes físicos y mentales.

13.7. Peculiaridades de las Guarderías situadas en zonas de trabajo estacional.

13.8. Fijación del distintivo que deberán ostentar las instituciones que reciban cualquiera de las ayudas establecidas.

13.9. Cualquiera otro aspecto que se estime oportuno regular para el correcto desarrollo del Plan Nacional de Guarderías infantiles.

Lo que digo a VV. II. y VV. EE. para su conocimiento y efectos.

Dios guarde a VV. II. y VV. EE. muchos años.

Madrid, 20 de septiembre de 1974.

GARCIA HERNANDEZ

Ilmos. Sres. Director general de Asistencia Social y Director general de Sanidad y Excmos. Sres. Gobernadores civiles.

ANEXO III:

Normativa Básica de Guarderías Laborales. O. M. de 12 de Febrero de 1974. (B.O.E. 15 de Febrero de 1974).

MINISTERIO DE TRABAJO

ORDEN de 12 de febrero de 1974 por la que se dictan normas regulando las Guarderías Infantiles Laborales

Ilustrísimos señores:

La necesidad, universalmente sentida, de proteger a la madre trabajadora, facilitando su integración en el mundo laboral, aconseja la creación y promoción de instituciones que tomen a su cargo la custodia y, en su caso, la educación de sus hijos menores durante el tiempo en que por exigencias de su actividad debe permanecer alejada del hogar. A tal fin responde la creación de las Guarderías Infantiles Laborales, cuyo establecimiento, sin duda, facilitará la debida asiduidad de la mujer al trabajo y, en general, el cumplimiento de sus obligaciones laborales, en la seguridad de que sus hijos, en su ausencia, disfrutan de la necesaria atención.

El XIII Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo, para fomentar la creación de Guarderías Infantiles Laborales, prevé en su capítulo VIII ayudas a tales fines, así como para su sostenimiento, por lo que, en cumplimiento del artículo 84 de las Normas Generales para su aplicación, se hace preciso desarrollar su contenido, teniendo en cuenta las circunstancias y factores socio-económicos concurrentes.

En su virtud, este Ministerio ha tenido a bien disponer:

Artículo 1.º Son Guarderías Infantiles Laborales las que, sin ánimo de lucro, tengan por finalidad esencial la custodia y cuidado de los hijos de la mujer trabajadora por cuenta ajena, menores de seis años, durante la jornada de trabajo de aquella y, potestativamente, la educación preescolar de los mismos.

Las Guarderías Infantiles Laborales podrán asimismo acoger a hijos menores de seis años de edad de trabajadores por cuenta ajena que carezcan de personas de su familia que los atiendan.

Art. 2.º Las Guarderías Infantiles Laborales podrán organizarse por una Empresa o por varias conjuntamente, o por cualquier Entidad pública o privada.

El uso de la denominación Guardería Infantil Laboral queda reservado exclusivamente a las que sean calificadas como tales de acuerdo con los preceptos de esta disposición.

Art. 3.º Las Guarderías Infantiles Laborales no tendrán tal consideración hasta que hayan sido calificadas por la Dirección General de Trabajo, de conformidad con el procedimiento establecido en la presente Orden. Otorgada la calificación, se procederá de oficio a su inscripción en el Registro Especial de Guarderías Infantiles Laborales, que se crea dentro de la Sección de Servicios Sociales del Trabajo de dicha Dirección General por la presente Orden.

Art. 4.º La Empresa, Empresas o Entidad pública o privada que deseen establecer una Guardería Infantil Laboral deberán presentar en la Delegación Provincial de Trabajo competente por razón del lugar en que radique o vaya a radicar la misma, la siguiente documentación:

- a) Solicitud de calificación, suscrita por el titular o por la representación legal, debidamente acreditada, de la Empresa, Empresas o Entidad peticionaria.
- b) Estatutos por los que haya de regirse la Guardería Infantil Laboral. En todo caso, como mínimo, se consignarán los siguientes datos:
 - Denominación.
 - Domicilio.
 - Objeto y servicios que prestará.
 - Órgano rector, funcionamiento y facultades, así como la composición del mismo. Cuando se trate de Guarderías Infantiles Laborales de Empresa o de grupo de Empresas, formará parte de dicho órgano rector una representación del Jurado o Jurados de Empresa o, en su defecto, de los Enlaces Sindicales.
 - Patrimonio y régimen económico financiero.
 - Especificación de si los servicios que hayan de prestarse serán o no gratuitos para los acogidos y, en el segundo supuesto, determinación de su importe.
 - Causas de disolución.
- c) Plan y Memoria informativa de la labor a realizar y de la realizada, en su caso, por la Guardería cuya calificación se pretende.

Art. 5.º La Delegación Provincial de Trabajo remitirá la documentación aludida en el artículo anterior a la Dirección General de Trabajo, acompañada de su informe, juntamente con el de la Organización Sindical; cuando se trate de Guarderías Infantiles Laborales de Empresa o grupo de Empresas, informará asimismo el Jurado o, en su caso, los Enlaces Sindicales del centro de trabajo en que radique dicha Guardería. Tal remisión habrá de hacerse en el plazo de quince días, a contar desde el siguiente a aquel en que hubiera tenido entrada dicha documentación en el Registro de la Delegación Provincial.

A la vista de la documentación aportada por la Empresa, Empresas o Entidad peticionaria, así como de los preceptivos informes a que se ha hecho referencia en el párrafo anterior, la Dirección General de Trabajo concederá o denegará la calificación solicitada, en plazo de treinta días, a contar del siguiente al de la fecha en que haya tenido entrada el expediente en el Registro de la misma, notificándose lo acordado al solicitante y poniéndolo simultáneamente en conocimiento del Fondo Nacional de Protección al Trabajo, Delegación Provincial de Trabajo y Organización Sindical.

Contra dicha resolución cabe recurso de alzada, de conformidad con lo establecido en la Ley de Procedimiento Administrativo.

Art. 6.º Las ayudas que se pueden conceder a las Guarderías Infantiles Laborales, con cargo al Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo, serán de las siguientes clases:

- a) Para la construcción, ampliación o mejora de los edificios e instalaciones correspondientes.
- b) Para adquisición de mobiliario, material de trabajo, demás medios necesarios para el cumplimiento de sus fines.
- c) Para cooperar a los gastos de sostenimiento.

La concesión y, en su caso, cuantía de estas ayudas tendrá carácter discrecional y se otorgarán según las disponibilidades económicas del Fondo Nacional de Protección al Trabajo.

Las ayudas previstas en los apartados b) y c) son a fondo perdido, y la efectividad de las del apartado a) requieren la previa formalización del oportuno convenio con el órgano gestor, el que se fijarán las garantías correspondientes para el supuesto del reintegro previsto en el artículo 10.

Son compatibles entre sí y, por tanto, podrán concederse una misma Guardería las tres clases de ayudas anteriormente citadas.

Art. 7.º La Empresa, grupo de Empresas o Entidad titular de la Guardería Infantil Laboral que aspire a la obtención alguna o algunas de las ayudas a que se hace referencia en el artículo anterior, habrá de presentar ante la Delegación Provincial de Trabajo competente instancia razonada, con expresión del objeto a que haya de dedicarse la ayuda, acompañada de la documentación correspondiente, según su clase, que a continuación se expresa, y cumplimentar la Memoria anexa a presente Orden.

Para las ayudas previstas en el apartado a) del artículo 6.º:

- Memoria y proyecto realizado por técnico competente.
- Presupuesto detallado del importe de las obras a realizar.

Respecto de las ayudas previstas en el apartado b) del citado artículo, habrá de adjuntarse el correspondiente presupuesto por el total de la inversión.

En orden a la obtención de las ayudas establecidas en el apartado c) del repetido artículo 6.º, habrá de acompañarse presupuesto de los gastos totales de mantenimiento, con especificación de las distintas partidas del mismo.

La Delegación Provincial de Trabajo elevará el expediente con su informe, a la Dirección General de Trabajo; en la de Empresa o grupo de Empresas informará el Jurado o, en su caso, los Enlaces sindicales del centro de trabajo en que radique la Guardería.

La Dirección General de Trabajo, como Órgano gestor, de acuerdo con las líneas generales de la política a seguir fijada por el Patronato del Fondo Nacional de Protección al Trabajo, resolverá lo que proceda, lo que se comunicará al Fondo Nacional de Protección al Trabajo y se notificará al peticionario, trasladándose asimismo el acuerdo a la Delegación Provincial de Trabajo y a la Organización Sindical.

En la concesión de la ayuda a que se refiere el apartado a) del artículo anterior se determinarán las bases del Convenio que haya de formalizarse.

Contra los acuerdos recaídos en esta materia no cabe recurso alguno.

Queda prohibido el cambio de aplicación de las ayudas, que habrán de destinarse a la finalidad para que fueron solicitadas.

Art. 8.º Las ayudas establecidas en esta Orden respecto a Guarderías Infantiles Laborales que imparten enseñanza preescolar son, sin perjuicio de las que puedan obtener de los Organismos competentes, con arreglo a la legislación relativa a esta materia.

Art. 9.º Las Guarderías Infantiles Laborales que hubieren recibido las ayudas previstas en el apartado a) del artículo sexto vendrán obligadas a presentar anualmente, ante la Dirección General de Trabajo, una Memoria-resumen de sus actividades durante el año anterior, debiendo concretarse en su texto los datos e información que especifica el modelo de Memoria que se inserta como anexo a la presente Orden.

Las que hubieran disfrutado de las ayudas previstas en los apartados b) y c) del artículo sexto habrán de justificar ante el Órgano rector la aplicación dada a las ayudas recibidas durante el ejercicio anterior.

Las Guarderías Infantiles Laborales que no se encontraren en ninguna de las dos situaciones a que se refieren los párrafos anteriores se limitarán a comunicar a la Dirección General de Trabajo, a efectos estadísticos, un resumen de sus actividades.

En cualquier caso, la remisión de los informes y comunicaciones a que se refiere el presente artículo habrá de efectuarse dentro de los tres primeros meses de cada año natural.

Art. 10. Cuando se haya acordado, por las causas y de conformidad a lo previsto en los Estatutos, la disolución de una Guardería Infantil Laboral y ésta no hubiera recibido ninguna de las ayudas a que se refiere el artículo sexto de la presente Orden, el acuerdo se pondrá en conocimiento de la Dirección General de Trabajo, a los solos efectos de causar baja en el Registro correspondiente.

Si la Guardería Infantil Laboral hubiese recibido alguna de las ayudas citadas, el acuerdo de disolución tendrá carácter de solicitud, que habrá de presentar ante la Delegación Provincial de Trabajo, la cual la remitirá, acompañada de su informe y el de la Organización Sindical, a la Dirección General de Trabajo, la que resolverá en el plazo de tres meses lo que proceda sobre la petición. Contra dicha resolución cabe recurrir en alzada, de conformidad con lo dispuesto en la Ley de Procedimiento Administrativo.

Habrán de ser reintegrado al Fondo Nacional de Protección al Trabajo, en la forma y plazo que figure en el convenio a que se refiere el artículo sexto, el total de las ayudas que hubiese recibido la Guardería al amparo del apartado 3 del mencionado artículo.

DISPOSICION FINAL

La presente Orden surtirá efectos desde el día siguiente al de la fecha de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado». Queda facultada la Dirección General de Trabajo, Órgano gestor del Patronato del Fondo Nacional de Protección al Trabajo, para dictar cuantas disposiciones exijan su aplicación e interpretación.

Lo que se comunica a V. I. para su conocimiento y efectos. Dios guarde a V. I.

Madrid, 12 de febrero de 1974.

DE LA FUENTE

Ilmos. Sres. Subsecretario del Departamento y Director general de Trabajo.

ANEXO

Normas para la presentación de la Memoria

1. Identificación:
 - 1.1. Denominación de la Guardería.
 - 1.2. Localización (calle, localidad y provincia).
 - 1.3. Teléfono.
 - 1.4. Nombre del Director de la Guardería.
 - 1.5. Entidad titular de la que depende la Guardería (Empresa o Empresas u otra Entidad pública o privada).
2. Patrimonio:
 - 2.1. Inmuebles y edificio. Titularidad de los mismos y concepto en que se hace la aportación o adscripción.
 - 2.2. Relación de instalaciones y mobiliario y, en general, otros medios de que disponga para su funcionamiento.
3. Plantilla de personal de la Guardería.
4. Número de menores acogidos o que vaya a acoger y capacidad máxima de plazas.
5. Movimiento por meses de las altas y bajas de niños acogidos.
6. Resumen de sus actividades durante el año anterior.
7. Justificación de la forma en que se ha utilizado la ayuda o ayudas que se hubieran concedido.
8. Informaciones complementarias:
 - 8.1. Indicar si la Guardería dispone o dispondrá de comedor.
 - 8.2. Indicar si la Guardería tiene organizados u organizará planes didácticos para los menores acogidos.

Instrucciones

- I. En la Memoria que deberá acompañar a la solicitud de calificación de la Guardería, habrán de concretarse los datos 1, 2, 3, 4 y, en su caso, el 6.

II. En la Memoria de solicitud de ayuda deberán concretarse los datos 1, 2, 3, 4 y, en su caso, el ocho; si no han de nueva creación, responderán a los puntos 5 y 6 hubieren obtenido con anterioridad alguna ayuda responderán, asimismo, al punto 7.

III. En la Memoria-resumen anual se cumplimentarán los datos 1 a 7.

MINISTERIO DE LA GOBERNACION

19838

CORRECCION de errores de la Orden de 20 de septiembre de 1974 por la que se pone en ejecución el Plan Nacional de Guarderías Infantiles, aprobado por acuerdo del Consejo de Ministros de 31 de mayo de 1974.

Advertidos errores en el texto remitido para su publicación de la Orden ministerial de 20 de septiembre de 1974, publicada en el «Boletín Oficial del Estado» número 238, de 2 de octubre, páginas 20048 y 20049, se transcriben a continuación las oportunas rectificaciones:

En el título de la Orden, donde dice: «... por la que se regula el régimen de ayudas a Guarderías Infantiles...», debe decir: «... por la que se pone en ejecución el Plan Nacional de Guarderías Infantiles...». Las referencias numéricas «3.1, 3.2 y 3.3» que figuran en el apartado cuarto de la Orden, deben ser sustituidas por las referencias «4.1, 4.2 y 4.3», respectivamente.

A continuación del apartado cuarto de la Orden se ha omitido el texto del apartado quinto, que literalmente dice lo siguiente: «Quinto: La financiación del Plan Nacional se realizará a través de los créditos figurados en el presupuesto de gastos del Ministerio de la Gobernación, Dirección General de Asistencia Social, Comisión Interministerial pro Bienestar Infantil y Social y Entidad estatal autónoma del Instituto Nacional de Asistencia Social, que se adscriban a esta finalidad».

Finalmente, en la página 20048, donde dice: «Quinto», debe decir: «Sexto».

ANEXO IV:

Normas regulando las Guarderías Laborales. O. M. de 4 de
Noviembre de 1974. modifica la O. M. de 12 de Febrero de 1974.
(B.O.E. 11 de Noviembre de 1974).

MINISTERIO DE TRABAJO

22654 ORDEN de 4 de noviembre de 1974 por la que se modifica la de 12 de febrero de 1974 que dictaba normas regulando las Guarderías Infantiles Laborales.

Ilustrísimos señores:

La Orden de 12 de febrero de 1974 establece la obligación de reintegrar al Fondo Nacional de Protección al Trabajo el total de las ayudas que hubiese recibido una Guardería Infantil Laboral al amparo de lo previsto en el apartado a) del artículo 6.º de la misma, en la forma y plazos que se establezca en el Convenio que al efecto se suscriba. No obstante lo anterior, razones de equidad, así como la finalidad social perseguida, acorde con la trayectoria política del Ministerio de Trabajo, consistente en favorecer la creación de estas instituciones y, consiguientemente, la integración de la madre trabajadora en el mundo laboral, aconsejan modificar la Orden ministerial citada, transformando la condición de exigencia del reintegro de tales ayudas en otras a fondo perdido, siempre que durante un determinado período de tiempo la Guardería Infantil Laboral cumpla la finalidad asistencial para la que ha sido creada.

Por todo ello, este Ministerio ha tenido a bien disponer:

Se añade al artículo 10 de la Orden de 12 de febrero de 1974 un párrafo, que queda redactado en los siguientes términos:

«Ello no obstante, cuando la Guardería Infantil Laboral hubiera funcionado con tal carácter durante el plazo de treinta años, computados desde el siguiente al de la concesión de la ayuda, a que se refiere el párrafo anterior, no se exigirá su reintegro, pasando a fondo perdido».

Lo que se comunica a VV. II. para su conocimiento y efectos. Dios guarde a VV. II.

Madrid, 4 de noviembre de 1974.

DE LA FUENTE

Ilmos. Sres. Subsecretario del Departamento y Director general de Trabajo.

ANEXO V:

Concesión de ayudas previstas en el Plan Nacional de Guarderías Infantiles. O. M. de 25 de Noviembre de 1974. (B.O.E. 25 de Noviembre de 1974).

MINISTERIO DE LA GOBERNACIÓN

23800

RESOLUCION de la Dirección General de Asistencia Social por la que se convoca la concesión de las ayudas previstas en el Plan Nacional de Guarderías Infantiles.

Excelentísimos e Ilustrísimos señores:

La Orden de 20 de septiembre de 1974, publicada en el «Boletín Oficial del Estado» número 236, pone en ejecución el Plan Nacional de Guarderías Infantiles aprobado en la reunión del Consejo de Ministros del día 31 de mayo último.

El número tercero de la citada disposición recoge las diferentes subvenciones que se pueden conceder para promover la creación de estas instituciones infantiles, figurando entre aquellas ayudas económicas para subvencionar los gastos de su funcionamiento.

En su consecuencia, esta Dirección General convoca en el presente año la concesión de subvenciones para atender a los gastos de funcionamiento de las Guarderías Infantiles en las siguientes condiciones:

1. Objeto de las ayudas

Cubrir los posibles déficit de sostenimiento de Instituciones dedicadas a la asistencia de niños en régimen de Guardería infantil comprendidos entre las edades de cero a seis años.

2. Solicitantes

Podrán optar a estas ayudas las Corporaciones Locales, los representantes legales de las Asociaciones de Padres de Familia, las Instituciones públicas, privadas o eclesásticas, sin fin de lucro, y los interesados directamente responsables del desenvolvimiento de las Guarderías infantiles que las tengan a su cargo.

3. Instancias

Las personas naturales o jurídicas referidas en el apartado anterior suscribirán la petición de la ayuda de sostenimiento en el modelo de instancia que como anexo se incluye en esta Resolución.

4. Presentación de las instancias

En el formato normalizado que se indica en el apartado anterior, los interesados en la obtención de estas subvenciones presentarán la solicitud en el Gobierno Civil de la provincia donde está domiciliada la Guardería infantil, acompañada de los siguientes datos y documentos:

- 4.1. Entidad u Organismo de que depende la Guardería.
- 4.2. Organigrama completo de su funcionamiento.
- 4.3. Datos justificativos de la situación económica determinante de la necesidad de la subvención, acompañada de relación de todos los ingresos, subvenciones, pagos por los servicios, ayudas, etc., recibidos.
- 4.4. Memoria explicativa de su situación económica determinante de la necesidad de la subvención que se solicita.
- 4.5. Número total y relación nominal de niños que asisten a la Guardería.
- 4.6. Declaración jurada de ser ciertos los datos económicos relativos al déficit existente con cita detallada y a los que se refiere el apartado 4.3.

5. Plazo

Las solicitudes se presentarán en los Gobiernos Civiles en el plazo de diez días, contados a partir del día siguiente a la publicación de esta convocatoria en el «Boletín Oficial del Estado».

6. Convenio

La obtención de estas ayudas obligará a los beneficiarios a suscribir un Convenio con el Ministerio de la Gobernación para poner a su disposición un número de plazas gratuitas, que en todo caso será inferior al 50 por 100 de las plazas susceptibles de mantener con las ayudas que se concedan.

7. Tramitación

Concluido el plazo indicado en el apartado número 5, los Gobiernos Civiles incorporarán a las solicitudes los siguientes trámites:

- 7.1. Informe social sobre las características sociales de la Entidad y procedencia de la ayuda.

7.2. Informe de la Jefatura Provincial de Sanidad sobre condiciones de salubridad e higiene de la Institución.

Incorporados los anteriores informes, los Gobiernos Civiles elevarán los expedientes a la Dirección General de Asistencia Social en un plazo no superior a diez días, haciendo constar al mismo tiempo su criterio sobre la procedencia o no de conceder la ayuda solicitada.

8. Resolución

La Dirección General de Asistencia Social formulará propuesta razonada a la Comisión Interministerial Pro Bienestar Infantil y Social (CIBIS) para que resuelva en cada caso lo conveniente.

9. Libramiento de la subvención

El pago de las subvenciones que se concedan se efectuará previa justificación, por cuadruplicado, de las estancias efectivamente causadas.

Lo que comunico a VV. EE. y a V. I.

Dios guarde a VV. EE. y a V. I.

Madrid, 14 de noviembre de 1974.—La Director general
María Belén Landáburu González.

Excmos. Sres. Gobernadores civiles, Excmos. Sres. Delegados del Gobierno en Ceuta y Melilla, Ilmo. Sr. Subdirector general de Asistencia Social.

ANEXO

Anexo

MINISTERIO DE LA GOBERNACION DIRECCION GENERAL DE ASISTENCIA SOCIAL



Gobierno Civil de

Expediente número

REGIMEN DE AYUDAS DEL PLAN NACIONAL DE GUARDERIAS INFANTILES

1. Nombre y apellidos

1.1. Edad

1.2. Estado

1.3. Domicilio

1.4. Teléfono

1.5. Localidad

1.6. Provincia

1.7. D. N. I.

2. En su calidad de (Presidente, Director, fundador, etc.) de la Institución:

2.1. Domicilio

2.2. Localidad

2.3. Teléfono

3. SOLICITA AYUDA PARA:

- ☐ Proyecto técnico edificación e instalación
☐ Edificación
☐ Mejora construcción

- ☐ Equipamiento
☐ Gastos funcionamiento

4. DESTINADA A:

☐ Casa Cuna

☐ Casa Maternal

☐ Jardín de Infancia

4.1. Domiciliada en

4.2. Localidad

4.3. Provincia

4.4. Capacidad

4.5. Costo estancia día/níña

4.6. Importe de la ayuda que se solicita

A cuyo efecto, acompaña la documentación complementaria que más adelante se detalla.

Al suscribir la presente solicitud, el peticionario, en su nombre y en el de la Entidad o Institución que representa, se compromete a observar las disposiciones que figuran a continuación:

..... a de de 197...
(Firma del solicitante)

POSICIONES a las que se hace referencia

Orden de 20 de septiembre de 1974 por la que se pone en ejecución el Plan Nacional de Guarderías Infantiles, aprobado por el Consejo de Ministros de 31 de mayo de 1974 («Boletín Oficial del Estado» número 236).

Sexto.—Para la concesión de estos beneficios será preciso que las solicitudes se ajusten a las siguientes exigencias:

6.1. En cuanto a las Instituciones:

- 6.1.1. Realizar la construcción o, en su caso, la reforma de acuerdo con lo que se establezca en los módulos mínimos exigibles.
- 6.1.2. Si las obras exceden de 250.000 pesetas, será preciso acompañar proyecto de las mismas suscrito por Arquitecto, que comprenderá: Memoria, planos de conjunto y de detalle, pliego de condiciones técnicas y presupuesto. Si no exceden las obras de 250.000 pesetas bastará una relación valorada de las obras firmada por un Maestro de Obras.
- 6.1.3. Situación jurídica del inmueble sobre el que se proyecta construir, el cual deberá estar a disposición de las personas o Instituciones que se citan en el número segundo, circunstancia que se acreditará acompañando certificación del Registro de la Propiedad demostrativa del dominio del solicitante.
- 6.1.4. Situación urbanística. El inmueble deberá reunir todos los requisitos urbanísticos exigidos por la Ley del Suelo. Para acreditar esta circunstancia se acompañará certificación expedida por la Secretaría del Ayuntamiento, haciendo constar que ni los planos urbanísticos aprobados ni las Ordenanzas municipales en vigor se oponen a la realización de las obras que se proyectan.
- 6.1.5. Obligación de dedicar los bienes en que se hubiere materializado la subvención, durante treinta años, a la actividad asistencial prevista.
- 6.1.6. Compromiso formal de no gravar el inmueble con otras cargas que no sean las que tengan por objeto garantizar créditos destinados a la construcción o reforma de la edificación, previo conocimiento del Ministerio de la Gobernación.
- 6.1.7. Supervisión por la Dirección General de Asistencia Social de las cuotas que se fijen para la participación de los usuarios en el coste de los servicios, habida cuenta del monto de la subvención previa y de las condiciones fijadas en los convenios.
- 6.1.8. Obligación de situar en la fachada principal del edificio el distintivo de Guardería subvencionada por el Ministerio de la Gobernación en la forma que se acuerde.
- 6.1.9. Por parte del titular de las subvenciones, obligación de devolución de la cantidad concedida y de los intereses legales correspondientes en los supuestos de incumplimiento de las condiciones señaladas en el convenio o cese voluntario de la actividad asistencial.

6.2. En cuanto a las obligaciones de los usuarios:

- 6.2.1. Participación en el coste de los servicios, atendiendo a sus posibilidades económicas y cargas familiares. Dicha participación comprenderá una gama completa de prestaciones, admitiéndose incluso la exención total del pago.
- 6.2.2. Colaboración, en su caso, para la prestación de servicios en la propia Institución.

6. Informe social sobre la viabilidad y la cuantía de la ayuda

6.1. Informe de la Jefatura Provincial de Sanidad, sobre las condiciones de salubridad e higiene

5.2. Informe razonado del Gobierno Civil

5.3. Resolución de la Dirección General de Asistencia Social

5.3.1. Subvención propuesta.

5.3.2. Destinada a:

- ☐ Proyecto técnico edificación e instalación
☐ Edificación
☐ Mejora construcción
☐ Equipamiento

Esta ayuda se hará efectiva preyo cumplimiento por parte de los beneficiarios del convenio correspondiente con esta Dirección General y demás requisitos establecidos en la Orden de 20 de septiembre de 1974 (Boletín Oficial del Estado, número 230), que ejecuta el Plan Nacional de Guarderías Infantiles, aprobado por el Consejo de Ministros, en su reunión del día 31 de mayo de 1974.

Madrid,

La Director general,

5.4. Acuerdo de la Comisión Interministerial pro Bienestar Infantil y Social (Comisión Permanente).

5.4.1. Subvención concedida
para funcionamiento

Fecha del acuerdo

Destinada a:

- ☐ Casa Cuna
- ☐ Casa Maternal
- ☐ Jardín de Infancia

Esta ayuda se hará efectiva previo cumplimiento por parte de los beneficiarios del convenio correspondiente con la Dirección General de Asistencia Social y demás requisitos establecidos en la Orden de 20 de septiembre de 1974 («Boletín Oficial del Estado» número 236), que ejecutó el Plan Nacional de Guarderías Infantiles, aprobado por el Consejo de Ministros, en su reunión del día 31 de mayo de 1974.

Madrid,

La Vicepresidente de la CIBIS, Director general de Asistencia Social,

ANEXO VI:

Solicitud de ayudas a Guarderías Infantiles Laborales previstas en el Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo. O. M. de 21 de Enero de 1977. (B.O.E. 9 de Marzo de 1977).

MINISTERIO DE TRABAJO

6067

RESOLUCION de la Dirección General de Servicios Sociales por la que se desarrolla el procedimiento establecido por la Orden de 24 de enero de 1976 para solicitar las ayudas a Guarderías Infantiles Laborales previstas en el vigente Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo.

Ilustrísimos señores:

Aprobado por el Consejo de Ministros del día 21 de enero de 1977 el XVI Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo y dictadas, por Orden de 22 de enero siguiente, las normas generales para su aplicación, resulta preciso desarrollar dichas normas así como precisar las incluidas en la Orden de 12 de febrero de 1974 sobre Guarderías Infantiles Laborales en base a la experiencia acumulada por la aplicación de las mismas desde su promulgación, para conseguir la mayor eficacia en la aplicación de los recursos disponibles para la custodia y atención de los hijos de la mujer trabajadora posibilitando su integración al mundo laboral.

En consecuencia, las ayudas previstas en el XVI Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo se aplicarán a la promoción y ayuda de sostenimiento de las Guarderías Infantiles calificadas como Laborales para la custodia de los hijos de la mujer trabajadora y la atención sustitutiva de la educación familiar y complementaria de la educación preescolar, siempre que alcancen un nivel de calidad adecuado, a unos costos razonables, acomoden sus horarios a los exigidos por la jornada laboral de la familia trabajadora y presten sus servicios con sujeción a la Reglamentación Laboral de Guarderías.

En dicha línea de conseguir un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles y la más equitativa distribución de los mismos, entre los posibles beneficiarios, la Dirección General de Servicios Sociales estudiará conjuntamente con la Dirección General de Asistencia Social, la Resolución de los expedientes de ayudas que se soliciten de ambos Organismos en virtud de sus respectivas Convocatorias.

Asimismo se remitirá relación de las ayudas concedidas a la Dirección General de Asistencia Social y a otros Organismos de carácter estatal que concedan ayudas con la misma finalidad, a efectos de información respecto de los mismos y declaración de incompatibilidad con las ayudas solicitadas ante ellos, si procede.

En su virtud y en uso de las atribuciones que como órgano gestor del Fondo Nacional de Protección al Trabajo de las ayudas previstas en el capítulo V, grupo 3.º, del citado Plan de Inversiones, le están conferidas, esta Dirección General ha tenido a bien disponer:

Primero.—Las ayudas previstas en el XVI Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo en favor de las Guarderías Infantiles Laborales con destino a la adquisición, construcción o mejora de inmuebles o instalaciones y para adquisición de mobiliario, material de trabajo y cooperación a los gastos de sostenimiento, serán concedidas de conformidad con el procedimiento que se establece por la presente Resolución.

Segundo.—Las Guarderías Infantiles Laborales que pretendan beneficiarse de las ayudas citadas en el número primero de esta Resolución deberán presentar la siguiente documentación, por sextuplicado:

A) Cuando se trate de ayudas para la construcción, ampliación o mejora de los edificios e instalaciones:

1. Instancia, conforme al modelo incluido como Anexo I de esta Resolución, suscrita por quien tenga la representación de la Entidad titular de la Guardería, o poder suficiente para ello.

2. Memoria, según modelo que se facilitará en la Delegación Provincial de Trabajo respectiva o en la Dirección General de Servicios Sociales, acompañada de los anexos que en la misma Memoria se indica.

B) Cuando se trate de ayudas para adquisición de mobiliario, material de trabajo y demás medios necesarios para el cumplimiento de sus fines:

1. Instancia, conforme al modelo incluido como Anexo I de esta Resolución, suscrita por quien tenga la representación de la Entidad titular de la Guardería, o poder suficiente para ello.

2. Memoria, según modelo que se facilitará en la Delegación Provincial de Trabajo respectiva o en la Dirección General de Servicios Sociales, acompañada de los anexos que en la misma Memoria se indica.

C) Cuando se trate de ayudas para cooperar a los gastos de sostenimiento:

1. Instancia, conforme al modelo incluido como Anexo I de esta Resolución, suscrita por quien tenga la representación de la Entidad titular de la Guardería, o poder suficiente para ello.

2. Memoria, según modelo que se facilitará en la Delegación Provincial de Trabajo respectiva o en la Dirección General de Servicios Sociales, acompañada de los anexos que en la misma Memoria se indica.

Tercero.—**Tramitación.** Las solicitudes, juntamente con los documentos relacionados con el número anterior para las distintas clases de ayudas, serán presentados ante la Delegación Provincial de Trabajo correspondiente, la que, en el supuesto de que falte algún documento o de que considere necesaria la justificación de cualquier dato referente a personalidad jurídica, representación o cualquier otro, requerirá al interesado para que presente tales datos en el plazo de diez días, transcurridos los cuales y, previas las comprobaciones que estime pertinentes, elevará los expedientes que sobre esta materia haya tramitado a la Dirección General de Servicios Sociales, en los diez días siguientes, con informe razonado, en el que se tendrá en cuenta, de manera expresa, el número de hijos de madre trabajadora, las cuotas que se paguen por cada niño acogido en la Guardería, las edades de dichos niños, y cuantas demás circunstancias considere de relieve para la tramitación de cada expediente, sobre todo cuando revistan especial importancia por su posibilidad de mayor eficacia, rentabilidad social y viabilidad económica.

Cuarto. La Dirección General de Servicios Sociales, como Órgano Gestor, propondrá al Patronato del Fondo Nacional de Protección al Trabajo la resolución que proceda a la vista de las necesidades reales y sociales de la Guardería, teniendo en cuenta para dicha resolución, entre otros, los siguientes criterios preferenciales:

1.º Tener más de cien niños acogidos.

2.º Las Guarderías que acojan primordialmente niños menores de cuatro años.

Quinto.—En el caso de aplazamiento del comienzo de las actividades, suspensión de éstas o imposibilidad de aplicar el importe de la ayuda a los fines para los que se hubiera concedido, el titular de la Guardería Infantil Laboral afectada deberá poner en conocimiento de la Dirección General de Servicios Sociales las circunstancias que concurran, a fin de que pueda resolverse lo procedente.

Las ayudas concedidas quedan condicionadas a que los bienes adquiridos figuren a nombre de la Entidad solicitante, sin que éstos puedan ser objeto de enajenación, traspaso, hipoteca o arrendamiento, durante el período de cinco años o el que se establezca en el Convenio para las ayudas del grupo A), salvo que fuese expresamente autorizado por el Fondo Nacional de Protección al Trabajo, a propuesta de este Centro directivo.

Sexto.—El incumplimiento total o parcial de cualquiera de las anteriores condiciones constituirá causa determinante de la revocación de la ayuda y de su reintegro por la Guardería, previo requerimiento del Patronato que, de no ser atendido, promoverá la acción ejecutiva prevista en el Estatuto de recaudación para exacción de débitos al Estado, no tributarios, sin perjuicio de las acciones civiles, penales o de otro orden que en cada caso procedan.

Séptimo.—La justificación del gasto se llevará a efecto mediante la presentación por duplicado del mismo en el modelo normalizado en vigor y de las facturas o documentos originales, con el recibo correspondiente, ante la Delegación Provincial de Trabajo, la cual los remitirá seguidamente a esta Dirección General.

Octavo.—En todo lo no previsto en esta Resolución se estará a lo dispuesto en la Orden de 12 de febrero de 1974, debiendo facilitarse por cada Guardería a la Dirección General de Servicios Sociales una memoria resumen de actividades del año anterior y cuantos documentos se soliciten.

DISPOSICION TRANSITORIA

Las solicitudes de ayudas que se encuentren en trámite con anterioridad a la publicación de esta Resolución se resolverán junto con las que se presenten con cargo al XVI Plan de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo.

DISPOSICION FINAL

Esta Resolución entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

Dios guarde a VV. II.

Madrid, 24 de febrero de 1977.—El Director general, José Farré Morán.

Ilmos. Sres. Secretario general del Patronato del Fondo Nacional de Protección al Trabajo. Subdirector general de Promoción y Desarrollo de los Servicios Sociales y Delegados Provinciales de Trabajo.

Informe del Jurado de Empresa o Enlaces Sindicales (1):

(1) Cuando se trate de Guardería de Empresa o de Grupo de Empresas.

Informe razonado del Delegado provincial de Trabajo:

ANEXO VII:

Proposición no de Ley de Escuelas Infantiles. Grupo Socialista (23 de Febrero de 1982).

ANEXO VII:

PROPOSICIÓN NO DE LEY DE ESCUELAS INFANTILES: RELATIVA A PLANES DE GOBIERNO EN LO QUE SE REFIERE A LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS MENORES DE SEIS AÑOS.

Presentada por Doña Marta Mata i Garriga:

Motivación de la moción:

La etapa correspondiente a los seis primeros años de la vida del niño, es decir, los anteriores a la etapa de la educación obligatoria, es una etapa decisiva, en lo que a educación se refiere, para la consecución de un desarrollo armónico de la personalidad, adquisición de hábitos individuales y colectivos, de comportamiento, de expresión, etc.

Una educación escolar correcta en esta etapa es también importante en el aspecto de comprensión de desigualdades socioculturales, y una necesidad mayor en el caso de los niños que no pueden tener la atención debida en el ámbito familiar.

Tal etapa de la vida del niño ha sido en España la etapa educativa que cuenta con menos recursos públicos en cuanto a creación de centros adecuados, en cuanto a la formación profesional de personal especializado y en cuanto a la consideración profesional de este personal.

Finalmente, la responsabilidad de la Administración con respecto a esta etapa ha sido repartida entre distintos Ministerios: Gobernación,

Trabajo. Sanidad. Educación, etc., de modo que no existe un plan global con respecto a la educación de los niños menores de seis años.

Ante lo expuesto, se formula la siguiente moción, que puede ser acumulada con otras preguntas o mociones al amparo del artículo 104 del vigente Reglamento Provisional, si la Mesa lo cree conveniente.

Que el Gobierno exponga sus planes con respecto a la educación de los niños en los primeros seis años de vida, creación de centros de formación y consideración del personal educador y organización de la Administración Pública, en este caso, para que puedan ser debatidos en pleno.

Palacio de las Cortes, 3 de Mayo de 1979.- Marta Mata i Garriga.
El portavoz del grupo Parlamentario Socialista de Catalunya, Eduardo Martín Tobal.

ANEXO VIII:

Proposición no de Ley relativa a la Protección de la infancia en materia de Escuelas y Guarderías. (23 de Febrero de 1982).

ANEXO VIII:

PROPOSICIÓN NO DE LEY: RELATIVA A LA PROTECCIÓN DE LA INFANCIA EN MATERIA DE ESCUELAS, GUARDERÍAS, ETC.

La importancia, en el orden personal y social, de la educación integral de los niños desde los primeros momentos de su vida y el reconocimiento de la responsabilidad que la sociedad y el Estado tienen en orden a ofrecer a cada niño unas óptimas condiciones de desarrollo de acuerdo con el principio de igualdad de oportunidades son dos afirmaciones universalmente aceptadas. En este sentido la Constitución Española así lo reconoce fundamentalmente con una remisión a las normas internacionales al respecto.

El instrumento fundamental, según todas las experiencias educativas, para conseguir la realización de estos principios, son las Escuelas Infantiles, mal llamadas en la práctica diaria Guarderías Infantiles.

En España la situación real respecto de esta problemática dista mucho de ser satisfactoria. La generalización del anticuado concepto de guardería, el absolutamente insuficiente número de éstas, la deficiencia en la calidad y cualificación del personal que las atiende, la falta de definición en las responsabilidades de la Administración a efectos y la demagogia e irracional utilización de los recursos públicos para promocionar la creación de centros de este tipo son realidades cotidianas que avalan nuestra afirmación.

Es, pues tarea urgente la de proceder a una revisión a fondo de

las bases y los instrumentos de la política del Estado en esta materia. En este sentido el Grupo Parlamentario Socialista del Congreso se dirige a la Cámara para que por medio del procedimiento adecuado inste al Gobierno la actividad adecuada para conseguir:

- . Una regulación integral, sistemática y coherente, de todo este campo de la política educativa.

- . Una clarificación administrativa en la que se delimiten las competencias y responsabilidades de la Administración Central y de las corporaciones locales al respecto.

- . Una justa distribución de los recursos económicos que se destine a estos fines.

- . Una real garantía de participación de los sectores sociales e institucionales afectados.

Por todo ello, el Grupo Parlamentario Socialista del Congreso presenta la siguiente moción:

El Gobierno adoptará las medidas necesarias en los órdenes normativo, económico y organizativo para conseguir que se cumplan los siguientes objetivos en materia de Escuelas Infantiles:

1. Las Guarderías infantiles, sin perjuicio de su función asistencial, se integrarán plenamente en el Sistema Educativo nivel de Educación Preescolar con la denominación de Escuelas Infantiles para niños de cero a cinco años.

2. El Ministerio de Educación asumirá las competencias adecuadas para regular los aspectos relativos a la ordenación educativa, régimen de centros y profesorado correspondiente a las mencionadas Escuelas Infantiles, manteniendo la coordinación precisa con los órganos de la Administración competencias en materia asistencial.

3. Se programará adecuadamente, mediante un plan general de inversiones que tenga en cuenta los desequilibrios regionales y sociales, la distribución de los recursos económicos que el Estado destina a la creación o sostenimiento de las Guarderías. Dicha programación de los sectores sociales e institucionales interesados y las inversiones anuales previstas para su cumplimiento serán incluidos en el Presupuesto de Centros del Ministerio de Educación, acabándose con la disposición ahora existente.

4. Los Municipios podrán establecer en su ámbito los objetivos de escolarización que consideren prioritarios, elaborar el correspondiente Plan Municipal de Escuelas Infantiles y asumir su ejecución, gestionando los gastos, contratando las obras, el personal y el equipamiento y autorizando el funcionamiento de aquellos centros cuya creación se halle prevista en el correspondiente Plan Municipal y cumplan las exigencias parlamentarias.

5. Los Municipios serán dotados de competencias administrativas y recursos económicos, subvenciones procedentes de los Presupuestos Generales del Estado y créditos oficiales fundamentalmente que les

permitan participar de manera efectiva en la preparación y ejecución de los planes de inversión antes mencionados.

6. La intervención de los Municipios en materia de Escuelas Infantiles se realizará dentro de un marco de principios de organización y de objetivos generales definidos por la Administración Pública para todo el Estado español, con la participación de los sectores interesados y reflejado en una planificación general de este sector educativo; igualmente, dicha intervención municipal se efectuará conforme a una reglamentación general de las actividades educativas, régimen de centros, profesorado y de las facultades de coordinación y supervisión correspondientes a la Administración del Estado.

7. En la ordenación general que se establezca para las Escuelas Infantiles se tendrán en cuenta especialmente los siguientes aspectos:

a) Todas las Escuelas Infantiles deberán disponer efectivamente de servicios propios o concertados de psicología, pediatría y asistencia social.

b) El profesorado de las Escuelas Infantiles que ingrese en las mismas a partir de la entrada en vigor de la nueva regulación deberá poseer el título de Diplomado Universitario de E.G.B., especialización en Educación Preescolar. El personal no titulado que preste servicios a la entrada en vigor de la nueva regulación conservará sus derechos profesionales, pero deberá efectuar los cursos de formación y perfeccionamiento que el Ministerio de Educación establezca.

8. Se garantizará y regulará la participación de los sectores interesados en la elaboración de los planes estatales y municipales de Escuelas Infantiles. Los padres y el equipo educativo tendrán garantizada igualmente de manera efectiva su intervención en el control y gestión de las Escuelas Infantiles de acuerdo con los principios constitucionales.

9. El Gobierno se compromete a dictar a proponer las correspondientes disposiciones para el cumplimiento de la presente Moción antes del próximo curso académico.

Palacio de las Cortes. 4 de Mayo de 1979. El Portavoz del Grupo Parlamentario Socialista. Felipe González Márquez.

ANEXO IX:

Proposición de Ley sobre Escuelas Infantiles. (23 de Febrero de 1982).

ANEXO IX:

PROPOSICIÓN DE LEY SOBRE ESCUELAS INFANTILES: Presentada por el Grupo Parlamentario Socialista del Congreso.

PRESIDENCIA DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 90 del Reglamento provisional del Congreso de los Diputados se ordena la publicación en el Boletín Oficial de las Cortes Generales de la Proposición de Ley presentada por el Grupo Parlamentario Socialista del Congreso relativa a Escuelas Infantiles.

Con esta fecha se envía a la Comisión de Educación y Ciencia competente para conocer su tramitación.

Palacio del Congreso de los Diputados. 9 de Febrero de 1982. El Presidente del Congreso de los Diputados Landelino Lavilla Alsina.

A la mesa del Congreso de los Diputados:

El Grupo Parlamentario Socialista del Congreso, al amparo de lo establecido en los artículos 92 y siguientes del vigente Reglamento Provisional del Congreso de los Diputados la siguiente proposición de ley sobre Escuelas Infantiles.

La importancia en el orden personal y social, de la educación infantil integral de los niños desde los primeros momentos de su vida y el reconocimiento de las responsabilidades de la familia, la sociedad

y los poderes públicos tienen en orden a ofrecer a cada niño unas óptimas condiciones de desarrollo, son dos afirmaciones universalmente aceptadas. En este sentido, la Constitución Española así lo reconoce fundamentalmente con una remisión a las normas internacionales al respecto.

El instrumento fundamental, según todas las experiencias educativas, para conseguir la realización de estos principios son las Escuelas Infantiles.

La Ley de Escuelas Infantiles tiene por objeto articular el funcionamiento de tales escuelas públicas y privadas y la creación de una red de ellas que tenga en cuenta:

1. Criterios de calidad educativa.
2. Criterios de prioridad social.
3. Articulación de la E.I. con el resto del sistema educativo muy especialmente con los primeros niveles de E.G.B.
4. La relación de la E.I. con los centros y servicios de sanidad actualmente existentes y los que se vayan creando.
5. La responsabilidad de la Administración Local en la gestión de la red de E.I.
6. La responsabilidad de la Administración Central.
7. La responsabilidad de la Administración de las Comunidades Autónomas.
8. Una real garantía de participación de los sectores sociales e instituciones afectados.

PROPOSICIÓN DE LEY:

Artículo 1: 1º La Escuela Infantil es una institución que atiende al niño en los seis primeros años de vida con el objetivo primordial de contribuir a su educación en convivencia con los iguales de su edad, en colaboración con los padres y mediante una estructura y una orientación pedagógica que tenga en cuenta las necesidades infantiles de desarrollo físico, mental y social, proporcionando las condiciones higiénicas, alimentación, limpieza, ciclos de actividad y reposo, la estabilidad en el trato con las personas que los rodean y las posibilidades de actividad y de comunicación del niño.

2º. La educación en las Escuelas Infantiles se desarrollará en dos etapas, una de cero a tres años y otra de tres a seis años. Las Escuelas Infantiles podrán acoger a niños de ambos grupos de edad o de uno de ellos sólo. Se podrán establecer Escuelas Infantiles para niños de tres a seis años contiguas a los centros de Educación General Básica.

Artículo 2: Las guarderías infantiles, sin perjuicio de su función asistencial, se integrarán plenamente en el sistema educativo nivel de Educación Preescolar, con la denominación de Escuelas Infantiles, para niños de cero a seis años.

Artículo 3: 1º Sin perjuicio de lo establecido por la presente Ley, la Administración tendrá, respecto a las Escuelas Infantiles, las

competencias establecidas por el artículo 19 de la LOECE.

2º. Las Comunidades Autónomas, por su parte, asumirán las competencias que tengan establecidas y transferidas en función a su respectivo Estatuto de Autonomía, adecuando, en su caso, u ejercicio a las facultades que la presente Ley atribuye a las Corporaciones Locales.

3º. Los Ayuntamientos y Diputaciones Provinciales tendrán, respecto a las Escuelas Infantiles, las competencias establecidas en los artículos 7 y 9 de la presente Ley.

Artículo 4. El Ministerio de Educación propondrá al Gobierno la aprobación de las disposiciones reglamentarias precisas para regular la ordenación educativa, régimen de centros de profesorado y demás circunstancias exigibles a las mencionadas Escuelas Infantiles, manteniendo la coordinación precisa con los servicios de Sanidad y Asistencia Social.

Artículo 5: 1º El Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación, establecerá la programación general para la creación de Escuelas Infantiles y la dotación de medios y servicios necesarios para su funcionamiento, teniendo en cuenta las desigualdades socioeconómicas y territoriales para el desarrollo de una política de solidaridad e igualdad de oportunidades.

2º. La programación indicada en el párrafo anterior incluirá en todo caso la distribución de los recursos económicos que la Administración Central destine a la creación y sostenimiento de Escuelas Infantiles así como los objetivos generales y directrices vinculantes que permitan la realización de los principios de igualdad entre todos los ciudadanos españoles y la solidaridad entre los diferentes territorios del Estado.

3º. La programación general de las Escuelas Infantiles se realizará con la participación de todos los sectores afectados. A tal efecto, los diferentes poderes públicos que asuman competencias de programación y gestión sobre las Escuelas Infantiles constituirán para su respectivo ámbito territorial un órgano colegiado de participación, integrado por representantes designados por los padres de alumnos y personal de los centros.

La articulación de las diferentes programaciones autonómicas, municipales o provinciales, con la programación general de las Escuelas Infantiles, para todo el Estado se efectuará siguiendo un proceso de integración de las mismas en las de ámbito territorial más amplio.

Artículo 6. La ordenación que reglamentariamente se establezca para las Escuelas Infantiles comprenderá, además, los siguientes aspectos:

a) Todas las Escuelas Infantiles deberán disponer efectivamente

de servicios propios o concertados de Psicología, Pediatría y Asistente Social.

b) El profesorado de las Escuelas Infantiles que ingrese en las mismas a partir de la entrada en vigor de la nueva regulación deberá poseer el título de Diplomado Universitario de E.G.B.. especialidad en Educación Preescolar.

c) El personal no titulado que preste servicios a la entrada en vigor de la nueva regulación conservará sus derechos profesionales, pero deberá efectuar los cursos de formación y perfeccionamiento que el Ministerio de Educación establezca.

d) Condiciones higiénicas, arquitectónicas, funcionales y de seguridad, que deberán cumplir los edificios destinados a Escuelas Infantiles. Teniendo en cuenta dichas condiciones los Ayuntamientos podrán establecer las normas de desarrollo que permiten la adecuación del ámbito de las citadas condiciones.

e) La proporción entre el número de niños y el personal docente y no docente. Dicha proporción será, en todo caso, establecida en función de los niños escolarizados en el nivel correspondiente y de las secciones existentes.

Artículo 7. De acuerdo con lo dispuesto en el Artículo 5, los

Municipios, o en su defecto las Diputaciones, podrán establecer en su respectivo ámbito territorial programas específicos de escolarización que adecuen a la realidad local o provincial los objetivos prioritarios establecidos en el plan general elaborado para todo el Estado.

Los programas municipales y provinciales de construcción de Escuelas Infantiles, establecidos de conformidad a lo dispuesto en el párrafo anterior, serán financiados de la siguiente manera:

a) Cuando se trate de la escolarización de niños comprendidos entre los tres y seis años, la responsabilidad de la financiación corresponderá al Estado, que transferirá a los Municipios, o en su defecto a las Diputaciones, los recursos necesarios, para la ejecución de las obras y el equipamiento, al objeto de que las mencionadas entidades locales se encarguen de su contratación y gestión.

b) Cuando se trate de la escolarización de niños comprendidos entre cero y tres años, la responsabilidad de la financiación será compartida entre el Estado y los Ayuntamientos, y, en su defecto de éstos, las Diputaciones. La ejecución de las obras y el equipamiento se ajustará a lo establecido en el apartado anterior.

Artículo 8: 1º Los Municipios podrán efectuar, de manera mancomunada o con la asistencia técnica y financiera del estado y las Diputaciones, la programación y gestión a que se refieren los preceptos anteriores.

2º. Las Diputaciones provinciales, además de la función de complemento, apoyo y supletoriedad que realicen respecto a los Municipios carentes de recursos económicos, podrán establecer, de acuerdo con los Municipios de su territorio, programas encaminados a eliminar los desequilibrios derivados de la distribución geográfica de las poblaciones, o de las desigualdades socioeconómicas y culturales existentes entre los diferentes grupos de ciudadanos.

Artículo 9. Sin perjuicio de las competencias que las leyes vigentes atribuyen a la Administración Central del Estado y a las Comunidades Autónomas, los Municipios, o en su defecto las Diputaciones Provinciales, tendrán respecto a las Escuelas Infantiles las siguientes facultades:

a) Adecuación de los objetivos del Plan General de inversiones de Escuelas Infantiles para todo el Estado a las circunstancias existentes en su ámbito territorial, determinado a través de su programa local las prioridades específicas de su área.

b) Información de los expedientes de apertura de Escuelas Infantiles, previamente a su autorización por el orden competente, que realizará en el registro de centros.

c) Ejecución de los programas locales de creación de Escuelas Infantiles, así como su equipamiento.

d) Propiedad de los solares y edificios destinados a Escuelas Infantiles públicas.

e) Régimen de utilización de los establecimientos públicos fuera del horario escolar para fines no educativos.

f) Control de los recursos económicos presupuestarios destinados al funcionamiento de las Escuelas Infantiles públicas y sus servicios.

g) Control de los comedores escolares infantiles.

h) Supervisión del funcionamiento general de las Escuelas Infantiles públicas y privadas de su área y sus respectivos servicios.

i) Control de la distribución de los puestos escolares en las Escuelas Infantiles, respetando las normas sobre admisión que establezca el Ministerio de Educación y los diferentes departamentos que tengan competencias en el tema.

j) Creación de Escuelas Infantiles de titularidad municipal o provincial, que gozarán en todo caso de la consideración de centros públicos.

k) Establecimiento de la oportuna relación de servicios con el personal docente y no docente que trabaje en los centros a que se refiere el párrafo anterior, así como la formación y el perfecciona-

miento del mismo.

Artículo 10. Los padres y el equipo educativo tendrán garantizada de manera efectiva su intervención en el control y gestión de las Escuelas Infantiles, mediante la promulgación de una norma de carácter reglamentario que permita adaptar las leyes vigentes a las peculiaridades de este sector de la enseñanza.

Disposición transitoria:

1. El Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación dictará las disposiciones necesarias para el cumplimiento de la presente Proposición de Ley en el plazo de tres meses a partir de su aprobación. Igualmente, el Gobierno establecerá el calendario para que los centros de Educación Preescolar actualmente existentes se acomoden a lo dispuesto por la presente Ley.

2. Todas las partidas de los Presupuestos Generales del Estado que se destinen a la creación de equipamiento, mantenimiento, subvención directa a familias, de las escuelas infantiles, guarderías laborales, asistenciales e institucionales o similares, y que se encuentran actualmente distribuidas en los capítulos de los Ministerios de Cultura, Gobernación o Interior, Sanidad y Seguridad Social, Trabajo, INAS, FONAS; FNPT, pasarán a los respectivos capítulos del Presupuesto del Ministerio de Educación bajo el epígrafe de "ESCUELAS

INFANTILES".

3. El Ministerio de Educación revisará los planes de estudio de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, Especialidad Preescolar, a fin de garantizar que contienen todas aquellas materias y prácticas necesarias para la formación del profesorado de las Escuelas Infantiles.

Así mismo proporcionará a las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado los medios para organizar los cursos de perfeccionamiento a que se refiere el Artículo 5º, apartado c.

Palacio del Congreso. 28 de Enero de 1982. El Portavoz, Javier Sáenz Cosculluela.

ANEXO X:

Requisitos de los Centros que imparten enseñanzas en régimen general no universitario. R. D. de 14 de Junio de 1991. (B.O.E. 26 de Junio de 1991).

I. Disposiciones generales

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

16419 *REAL DECRETO 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los Centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.*

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, establece, en su artículo 14, que todos los Centros docentes deberán reunir unos requisitos mínimos referidos a titulación académica del profesorado, relación numérica profesor/alumnos, instalaciones docentes y deportivas, y número de puestos escolares, para impartir enseñanzas con garantía de calidad. Y el artículo 23 de la misma Ley, modificado por la disposición adicional sexta de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, condiciona la apertura y funcionamiento de los Centros docentes privados a la previa autorización administrativa que se concederá siempre que aquéllos reúnan los requisitos mínimos a que antes se ha aludido.

Promulgada la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, que establece nuevos niveles y ciclos de enseñanza, resulta necesario determinar los requisitos mínimos que deberán reunir los Centros docentes para la impartición de aquéllos, y a este fin se dirige la presente disposición, que tiene por objeto establecer, para los Centros que impartan enseñanzas de régimen general, no universitarias, de las reguladas en el título primero de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, los citados requisitos mínimos.

Para la elaboración de la norma han sido consultadas las Comunidades Autónomas en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, previo informe del Consejo Escolar del Estado, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 14 de junio de 1991,

DISPONGO:

TITULO PRIMERO

Disposiciones de carácter general

Artículo 1.º 1. Los Centros docentes en los que se impartan enseñanzas de régimen general, no universitarias, deberán reunir los requisitos mínimos que se establecen en el presente Real Decreto.

2. La apertura y funcionamiento de los Centros docentes privados se someterá al principio de autorización administrativa, la cual se concederá siempre que reúnan los requisitos mínimos que se establecen en este Real Decreto.

3. Cuando el Centro docente privado dejare de cumplir los requisitos mínimos establecidos en el presente Real Decreto, la Administración educativa competente, de oficio o a instancia de los interesados y previa instrucción de expediente, en el que se dará audiencia al titular del Centro, y otorgamiento de un plazo para, en su caso, subsanar las deficiencias, procederá, no cumpliendo los requisitos mínimos establecidos, mediante resolución motivada, a revocar la autorización.

Art. 2.º 1. Los Centros a que se refiere este Real Decreto tendrán como denominación genérica la correspondiente a las enseñanzas para las que estén autorizados.

2. En el caso de Centros públicos, las denominaciones genéricas serán las de Escuela, Colegio o Instituto, según impartan educación infantil, educación primaria o educación secundaria. En todo caso la indicada denominación irá acompañada de la correspondiente a las enseñanzas que imparta el Centro.

3. A los Centros que impartan ciclos formativos de grado superior, les corresponderá la denominación de Institutos de Formación Profesional Superior.

Art. 3.º Según lo dispuesto en el artículo 24.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, modificado por la disposición adicional sexta de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, los Centros privados que impartan enseñanzas que no conduzcan a la obtención de un título con validez académica quedarán sometidos a las normas de derecho común. Estos Centros no podrán utilizar ninguna de las

nominationes establecidas para los Centros docentes, ni cualesquiera otras que pudieran inducir a error o confusión con aquéllas.

Art. 4.º Los Centros docentes deberán situarse en edificios independientes, destinados exclusivamente a uso escolar, sin perjuicio de las excepciones previstas en este Real Decreto.

Art. 5.º Los Centros docentes deberán reunir las condiciones técnicas, acústicas, de habitabilidad y de seguridad, que se señalen en la legislación vigente, además de los requisitos que se establecen en este Real Decreto.

Art. 6.º Los Centros docentes deberán disponer de unas condiciones arquitectónicas que posibiliten el acceso y circulación a los alumnos con problemas físicos, de acuerdo con lo dispuesto en la legislación aplicable.

Art. 7.º Las Administraciones educativas competentes podrán adoptar las reglamentaciones técnicas necesarias para especificar las condiciones arquitectónicas de los Centros.

Art. 8.º A efectos de lo dispuesto en este Real Decreto, se entenderá el número de puestos escolares el número de alumnos que un Centro debe atender simultáneamente, de forma que se garanticen las condiciones de calidad exigibles para la impartición de la enseñanza.

TITULO II

De los Centros de Educación Infantil

Art. 9.º En los Centros de Educación Infantil se podrá impartir el primer ciclo de este nivel educativo, el segundo, o ambos.

Art. 10.º Para impartir el primer ciclo de educación infantil, salvo lo dispuesto en la disposición adicional cuarta del presente Real Decreto, los Centros deberán contar con un mínimo de tres unidades y cumplir los siguientes requisitos referidos a instalaciones y condiciones materiales:

- a) Ubicación en locales de uso exclusivamente y con acceso independiente desde el exterior.
- b) Una sala por cada unidad con una superficie de dos metros cuadrados por puesto escolar y que tendrá, como mínimo, 30 metros cuadrados. Las salas destinadas a niños menores de dos años dispondrán de áreas diferenciadas para el descanso e higiene del niño.
- c) Un espacio adecuado para la preparación de alimentos, cuando se atiendan a niños menores de un año con capacidad para los equipamientos que determine la normativa vigente.
- d) Una sala de usos múltiples de 30 metros cuadrados que, en su caso, podrá ser usada de comedor.
- e) Un patio de juegos por cada nueve unidades o fracción, de uso exclusivo del Centro, con una superficie que, en ningún caso, podrá ser inferior a 75 metros cuadrados.
- f) Un aseo por sala, destinada a niños de dos a tres años, que deberá ser visible y accesible desde la misma y que contará con dos lavabos y un inodoro.
- g) Un aseo para el personal, separado de las unidades y de los servicios de los niños, que contará con un lavabo, un inodoro y una ducha.

Art. 11.º Para impartir el segundo ciclo de educación infantil, los Centros deberán contar con un mínimo de tres unidades, sin perjuicio de lo dispuesto en la disposición adicional cuarta del presente Real Decreto, y reunir además de las condiciones señaladas en las letras a), b) y g) del artículo anterior, las siguientes:

- a) Un aula por cada unidad con una superficie de dos metros cuadrados por puesto escolar, y que tendrá, como mínimo, 30 metros cuadrados.
- b) Un patio de juegos, de uso exclusivo del Centro, con una superficie que, en ningún caso, podrá ser inferior a 150 metros cuadrados.
- c) En el caso de que el Centro cuente con un número de unidades inferior a seis, la superficie del patio de juegos se incrementará en 50 metros cuadrados por unidad.
- d) Un aseo por aula, que contará con un lavabo y un inodoro.

Art. 12.º 1. Los Centros de Educación Infantil en los que se impartan los dos ciclos de este nivel educativo deberán contar con un mínimo de seis unidades, tres para cada uno de los dos ciclos de la educación infantil, sin perjuicio de lo dispuesto en la disposición adicional cuarta del presente Real Decreto, y reunir los requisitos que en lo relativo a instalaciones y condiciones materiales se señalan en los artículos 10 y 11 de este Real Decreto, teniendo en cuenta que la sala de usos múltiples y el patio de juegos pueden ser comunes para ambos ciclos, si bien las dimensiones del patio de juegos deberán ser las establecidas en el artículo 11.b) anterior, teniendo en cuenta que el contenido al que se refiere dicho artículo se aplicará, exclusivamente, en el caso de que las unidades que excedan de seis correspondan al segundo ciclo.

Los Centros contemplados en este artículo dispondrán de:

un despacho de Dirección,
una Secretaría.

Una sala de Profesores de tamaño adecuado al número de puestos escolares autorizados.

Art. 13.º 1. Los Centros de Educación Infantil tendrán, como máximo, el siguiente número de alumnos por unidad escolar:

- a) Unidades para niños menores de un año: 1/8.
- b) Unidades para niños de uno a dos años: 1/13.
- c) Unidades para niños de dos a tres años: 1/20.
- d) Unidades para niños de tres a seis años: 1/25.

2. El número de puestos escolares de los Centros de Educación Infantil se fijará en las correspondientes órdenes por las que se autoriza su apertura y funcionamiento, teniendo en cuenta el número máximo de alumnos por unidad escolar que se establece en el apartado anterior, las instalaciones y condiciones materiales establecidas en este Real Decreto.

3. Las Administraciones educativas competentes determinarán el número máximo de alumnos para las unidades que integren a niños con necesidades educativas especiales.

Art. 14.º La educación infantil será impartida por Maestros con especialidad correspondiente. En el primer ciclo, los Centros dispondrán, asimismo, de otros profesionales con la debida cualificación para la atención educativa apropiada a los niños de esta edad.

Art. 15.º 1. Los Centros de Educación Infantil en los que se imparta, exclusivamente, el primer ciclo deberán contar con personal cualificado en número igual al de unidades en funcionamiento, más un profesor especialista en Educación Infantil o Profesor de Educación General Básica especialista en Preescolar.

2. El personal cualificado a que se refiere el apartado anterior estará formado por Maestros especialistas en Educación Infantil o Profesores de Educación General Básica especialistas en Preescolar, y por Técnicos superiores en Educación Infantil o Técnicos especialistas en Jardín de Infancia.

3. Los niños serán atendidos en todo momento por el personal cualificado a que se refiere este artículo.

Art. 16.º Los Centros de Educación Infantil en los que se impartan, exclusivamente, el segundo ciclo, deberán contar, como mínimo, con un Maestro especialista en Educación Infantil o un Profesor de Educación General Básica especialista en Preescolar, por cada unidad.

Art. 17.º Los Centros en los que se impartan los ciclos primero y segundo deberán contar con el personal cualificado mencionado en los artículos 15 y 16 del presente Real Decreto.

Art. 18.º Los Centros de Educación Infantil autorizados para integrar a niños con necesidades educativas especiales contarán, en su caso, con los recursos humanos y materiales de apoyo que determine la Administración educativa competente.

ANEXO XI:

Condiciones de las autorizaciones de los Centros privados que imparten enseñanzas de régimen general no universitario. R. D. de 3 de Abril de 1992. (B.O.E. 9 de Abril de 1992).

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

7937 *REAL DECRETO 332/1992, de 3 de abril, sobre autorizaciones de centros docentes privados, para impartir enseñanzas de régimen general no universitarias.*

La libertad de creación de centros docentes consagrada en el artículo 27.6 de la Constitución Española y concretada en el artículo 21 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), necesariamente, ha de coordinarse con el deber de la Administración de asegurar que los centros docentes reúnen los requisitos mínimos establecidos con carácter general, así como otras garantías que la citada Ley Orgánica establece en relación con los titulares de dichos centros.

A este respecto y en desarrollo del artículo 14 de la LODE, se dictó el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias. Ahora es necesario regular el procedimiento que debe seguirse para garantizar que los centros privados, cuya apertura se solicita, reúnen tales requisitos y, por tanto, pueden ser autorizados, a tenor de lo dispuesto en el artículo 23 de la LODE. En el caso de que los centros cuya autorización se solicita vayan a impartir enseñanzas obligatorias y se pretenda su acceso al régimen de conciertos educativos es, además, necesario que, respetando la regulación sustantiva sobre la financiación con fondos públicos de centros privados, contenida en la LODE y en el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por el Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, se defina el modo como se incardina, en el procedimiento general de autorización, la voluntad de acogerse al régimen de conciertos. En particular es preciso establecer la tramitación que permitirá enjuiciar la necesidad de suscribir el convenio a que se refiere la disposición

adicional quinta de la LODE y las consecuencias, para el procedimiento de autorización, de la no suscripción del mencionado convenio. En la regulación de estas cuestiones se ha buscado, en todo momento, garantizar los derechos del promotor del centro, permitiendo que la Administración pueda pronunciarse sobre la posible financiación con fondos públicos del centro, antes de que hayan comenzado las obras de construcción.

Asimismo, procede regular las modificaciones de que puede ser objeto la autorización de un centro docente y la extinción de la misma, bien a instancia del titular del centro, bien porque éste deje de reunir los requisitos mínimos que justificaron y dieron validez jurídica a su apertura, advirtiendo que, en este último caso, la extinción de la autorización no tiene connotaciones sancionadoras, sino que es la consecuencia lógica e inevitable de la desaparición de las condiciones a las que la Ley supedita la autorización de un centro docente privado.

El presente Real Decreto pretende responder a las necesidades expuestas, estableciendo, para los distintos supuestos, el cauce procedimental correspondiente con las características de simplicidad, economía procesal y garantía de los derechos del administrado que deben presidir la actuación administrativa.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, con la aprobación del Ministerio para las Administraciones Públicas, previo informe del Consejo Escolar del Estado, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 3 de abril de 1992.

DISPONGO:

TITULO PRIMERO

Disposiciones de carácter general

Artículo 1.º 1. La apertura y funcionamiento de los centros docentes privados que impartan enseñanzas de régimen general, de las reguladas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se someterán al principio de autorización administrativa.

2. El régimen jurídico de las autorizaciones de los centros a los que se refiere el apartado anterior, se regulará por lo que se establece en el presente Real Decreto.

3. La autorización se concederá siempre que los centros reúnan los requisitos mínimos establecidos con carácter general por el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, y se revocará cuando los centros dejen de reunir estos requisitos. Los centros autorizados gozarán de plenas facultades académicas y se inscribirán en el Registro de Centros.

Art. 2.º 1. Toda persona física o jurídica de carácter privado y de nacionalidad española o de cualquier otro Estado miembro de la Comunidad Europea podrá obtener autorización para la apertura y funcionamiento de centros docentes privados, si reúne los requisitos establecidos por la legislación vigente.

2. Podrán, igualmente, obtener dicha autorización las personas físicas o jurídicas, públicas o privadas, de nacionalidad extranjera, ajustándose a lo que resulte de la legislación vigente, de los acuerdos internacionales, o, en su caso, del principio de reciprocidad.

Art. 3.º No podrán ser titulares de centros docentes privados:

- Las personas que presten servicios en la Administración educativa estatal, autonómica o local.
- Quiénes tengan antecedentes penales por delitos dolosos.
- Las personas físicas o jurídicas expresamente privadas del ejercicio de este derecho por sentencia judicial firme.
- Las personas jurídicas en las que las personas incluidas en los apartados anteriores desempeñen cargos rectores o sean titulares del 20 por 100 o más del capital social.

Art. 4.º 1. Los centros autorizados tendrán como denominación genérica la correspondiente a las enseñanzas para las que estén autorizados.

2. Todos los centros privados tendrán una denominación específica, que figurará en la correspondiente inscripción registral. No podrán utilizarse, por parte de los centros, denominaciones diferentes de aquella.

TITULO II

Expedientes de autorización

Art. 5.º 1. El expediente de autorización administrativa para la apertura y funcionamiento de un centro docente privado, se iniciará a instancia de parte, mediante solicitud dirigida al Ministro de Educación y Ciencia, a través de la Dirección provincial correspondiente.

La solicitud podrá presentarse en la Dirección provincial correspondiente o en cualquier otra dependencia administrativa legalmente habilitada para su recepción.

2. La solicitud a que se refiere el apartado anterior contendrá siguientes datos:

- Persona física o jurídica que promueve el centro.
- Denominación específica que se propone.
- Localización geográfica del centro.
- Enseñanzas para las que se solicita autorización.
- Número de unidades y puestos escolares que pretenden crear.

3. A la solicitud se acompañará declaración o manifestación de la persona promotora del centro no se encuentra incurso en ninguno de los supuestos previstos en el artículo 3 del presente Real Decreto.

Asimismo, se acompañará el proyecto de las obras que hayan de realizarse para la construcción del centro, que se ajustará a instalaciones y condiciones establecidas en el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitario. Si se trata de inmuebles ya existentes, deberán presentarse los planos de las instalaciones en su estado actual y, en su caso, el proyecto de obras previstas para su acondicionamiento. En cualquier caso, aportará el título jurídico que justifique la posibilidad de utilización de los inmuebles afectados.

Art. 6.º 1. La solicitud, acompañada de la documentación indicada en el artículo anterior, será elevada a la Dirección General de Centros Escolares, que dictará resolución sobre la adecuación de las edificaciones propuestas a los requisitos mínimos que, en cuanto a instalaciones, señala la legislación vigente para las distintas enseñanzas.

2. La Resolución de la Dirección General de Centros Escolares, en su caso, irá precedida del trámite de vista y audiencia del interesado, deberá producirse en el plazo máximo de dos meses desde la fecha que el promotor del centro hubiese completado la documentación a que se refiere el artículo anterior. Esta resolución no pondrá fin a la administrativa.

3. La autorización de apertura y funcionamiento, a que se refiere el artículo siguiente de este Real Decreto, no podrá ser denegada, por insuficiencia de las instalaciones propuestas, si las obras han sido realizadas con arreglo al proyecto aprobado por la Dirección General de Centros Escolares.

Art. 7.º 1. Aprobadas las edificaciones propuestas y realizadas, en su caso, las obras necesarias, el interesado instará la autorización definitiva. La solicitud se presentará en la Dirección provincial de Educación y Ciencia, ante la que presentará, también, relación del personal de que dispondrá el centro desde el momento de inicio de su actividad, con indicación de sus titulaciones respectivas.

La relación a la que se refiere el párrafo anterior podrá ser sustituida por el compromiso de aportar antes del inicio de las actividades educativas, la relación citada, que deberá ser aprobada expresamente por la Dirección provincial correspondiente previo informe de la Inspección Técnica de Educación, antes de la entrada en funcionamiento del centro.

2. La Dirección provincial, previas las verificaciones oportunas, remitirá el expediente, con su informe, a la Dirección General de Centros Escolares, que formulará propuesta de resolución ante el Ministerio de Educación y Ciencia.

3. Habiéndose cumplimentado, en su caso, el trámite de vista y audiencia, el Ministro de Educación y Ciencia concederá la autorización de apertura y funcionamiento del centro siempre que reúna los requisitos mínimos establecidos en la legislación vigente. En otro caso, denegará la autorización mediante resolución motivada, que pondrá fin a la vía administrativa.

La resolución, íntegra, se notificará al titular del centro; su parte dispositiva será publicada en el «Boletín Oficial del Estado».

4. La resolución se dictará en el plazo máximo de tres meses, contados a partir del momento en que el interesado presente documentación a que se refiere el apartado 1 de este artículo.

5. En la resolución por la que se autorice la apertura y funcionamiento de un centro docente, constarán los datos siguientes:

- Titular del centro.
- Domicilio, localidad, municipio y provincia.
- Denominación específica.
- Enseñanzas que se autorizan.
- Número de unidades o puestos escolares autorizados.

La modificación de algunos de los datos señalados requerirá la previa autorización administrativa en los términos previstos en el título IV del presente Real Decreto.

Art. 8.º 1. La autorización de apertura y funcionamiento de un centro docente surtirá efectos a partir del curso académico inmediatamente siguiente al de la fecha de la correspondiente resolución. No obstante, el titular del centro podrá solicitar que se aplaze la puesta en funcionamiento de éste.

2. En el centro se impartirán las enseñanzas autorizadas con arreglo a la ordenación académica en vigor.

Cualquier modificación, en las enseñanzas autorizadas, aun cuando se realice con carácter experimental, deberá ser aprobada por el Ministerio de Educación y Ciencia a propuesta de la Dirección General de Centros Escolares e inscribirse en el Registro de Centros.

TÍTULO III

Expedientes de autorización de los centros de enseñanzas obligatorias que deseen acceder al Régimen de Concursos

Art. 9.º Los expedientes de autorización de los centros en los que se vayan a impartir enseñanzas obligatorias y que deseen acceder, en su momento, al régimen de concursos educativos, se tramitarán conforme a lo dispuesto en el título II del presente Real Decreto, con las particularidades que se establecen en los artículos siguientes.

Art. 10. 1. La solicitud de iniciación del expediente de autorización deberá contener, además de los datos mencionados en el artículo 5.2 de este Real Decreto, manifestación expresa de la voluntad de acogerse al régimen de concursos educativos.

2. A petición del promotor del centro, la presentación de los proyectos de obras o planos de las instalaciones podrá postergarse hasta el momento en que haya recaído la resolución a que se refiere el artículo 11 de este Real Decreto.

Art. 11. 1. La Dirección provincial procederá según lo dispuesto en el artículo 6.1 de este Real Decreto y elevará a la Dirección General de Centros Escolares, junto con la solicitud de apertura y funcionamiento del centro, su informe sobre la concurrencia en el mismo de las siguientes circunstancias:

- Si el centro va a satisfacer necesidades de escolarización de la zona en que va a situarse.
- Si va a atender a poblaciones socioeconómicamente desfavorecidas.
- Si propone la realización de alguna experiencia de interés pedagógico para el sistema educativo.

2. Remitido el informe, la Dirección General de Centros Escolares resolverá sobre la procedencia de suscribir el convenio previsto en la legislación vigente, para los centros de nueva creación que deseen acceder al régimen de concursos educativos. La resolución se dictará a la vista de la concurrencia en el centro proyectado de las circunstancias a que se refiere el apartado anterior y teniendo en cuenta, en todo caso, el carácter preferente de los centros en régimen de cooperativa.

3. La resolución de la Dirección General de Centros Escolares no pondrá fin a la vía administrativa.

Art. 12. 1. La suscripción del convenio procederá cuando del expediente tramitado resulte que en el centro concurren las circunstancias de prioridad mencionadas en el artículo anterior, especialmente las referentes a la existencia de necesidades de escolarización en la zona en que se ubicará el centro, y siempre que sean suficientes los fondos públicos destinados al sostenimiento de centros concertados, establecidos en los Presupuestos Generales del Estado.

2. En el caso de que la suscripción del convenio no resultase procedente según lo establecido en el apartado anterior, el promotor del centro podrá proseguir no obstante, la tramitación del expediente de autorización según lo previsto en el título II de este Real Decreto, y sin perjuicio de solicitar el acceso al régimen de concursos, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 19 y siguientes del Reglamento de Normas Básicas sobre Concursos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre.

TÍTULO IV

Modificaciones de la autorización

Art. 13. 1. Se consideran circunstancias que dan lugar a la modificación de la autorización las siguientes:

- Cambio de denominación específica del centro.
- Modificación de las instalaciones que implique:

Alteración de las dimensiones de los espacios que fueron tenidos en cuenta para otorgar la autorización.

Cambio en el uso o destino de dichos espacios.

c) Ampliación o reducción del número de unidades o puestos escolares.

d) Modificación de las enseñanzas cuando se realice con carácter experimental, manteniéndose el mismo ciclo, etapa o nivel educativo para el que fue autorizado el centro.

e) Ampliación, reducción o sustitución de enseñanzas, en el caso de centros que impartan formación profesional específica.

f) Ampliación, reducción o sustitución de modalidades, en el caso de centros que impartan bachillerato.

g) Cambio de titularidad del centro.

2. Se consideran circunstancias que dan lugar a una nueva autorización las siguientes:

a) Cambio de domicilio del centro por traslado de instalaciones.

b) Cambio en el ciclo, etapa o nivel educativo para la que fue autorizado el centro, salvo lo dispuesto en el apartado 1.d) y 1.e), anteriores.

3. No obstante lo dispuesto en el apartado anterior, el cambio de domicilio de un centro concertado se tramitará según lo dispuesto en el título II de este Real Decreto, si no se modifica el área de influencia del centro y se mantienen las condiciones de atención al mismo grupo de población escolarizable.

Art. 14. 1. La modificación de la autorización deberá ser aprobada por la misma autoridad a quien corresponde la autorización para la apertura y funcionamiento de los centros, si se cumplen los requisitos establecidos en el presente Real Decreto.

2. Los interesados formularán la correspondiente solicitud, en la que se expresen las causas de la modificación, ante la Dirección provincial.

3. La Dirección provincial elevará la solicitud, acompañada de los informes pertinentes, a la Dirección General de Centros Escolares, que propondrá al Ministro de Educación y Ciencia la oportuna resolución, previo, en su caso, el trámite de vista y audiencia.

4. La resolución, que ponga fin al expediente, se dictará en un plazo máximo de tres meses, contados desde la presentación de la solicitud o, en su caso, desde la subsanación de los reparos que se hayan formulado. Esta resolución pondrá fin a la vía administrativa.

La resolución que adopte será notificada y publicada, en los términos que se establecen en el artículo 7.3 de este Real Decreto.

5. La modificación que se apruebe dará lugar a la correspondiente modificación de la inscripción del centro en el Registro establecido al efecto.

TÍTULO V

Extinción de la autorización

Art. 15. 1. La autorización se extingue por el cese en sus actividades del centro docente o por revocación expresa por la administración educativa, de acuerdo con lo que se dispone en los artículos siguientes.

2. La resolución correspondiente, que pondrá fin a la vía administrativa, se adoptará por Orden del Ministro de Educación y Ciencia.

La resolución que adopte será notificada y publicada en los términos establecidos en el artículo 7.º 3 de este Real Decreto.

Art. 16. 1. La extinción de la autorización por cese de actividades de un centro docente se declarará de oficio por el Ministro de Educación y Ciencia, previa audiencia del interesado, cuando al centro haya cesado de hecho en sus actividades.

Lo dispuesto en este apartado será de aplicación, en el caso de centros de formación profesional, respecto de las enseñanzas que hayan dejado de impartir. En este supuesto, el Ministro de Educación y Ciencia, de oficio, previa audiencia del interesado, procederá a modificar la autorización, excluyendo de la misma las enseñanzas no impartidas.

2. La extinción de la autorización podrá acordarse a instancia del titular del centro.

En el supuesto de un centro acogido al régimen de concursos educativos no procederá la extinción de la autorización, a instancia del titular del centro concertado, hasta la fecha de extinción del concierto, salvo acuerdo entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el interesado.

3. En todo caso, la extinción de la autorización surtirá efectos desde el inicio del curso académico siguiente.

Art. 17. 1. El expediente de extinción de la autorización por revocación expresa de la Administración, procederá, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 23 de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, cuando el centro deje de reunir alguno de los requisitos mínimos establecidos en el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio. Procederá también dicho expediente en el supuesto previsto en el apartado 2, del artículo 19 de este Real Decreto.

2. En todo caso, se pondrá de relieve al titular lo establecido en el apartado anterior para que subsane las deficiencias; en caso de no hacerlo en el plazo que se le conceda, se iniciará el oportuno expediente. La duración del plazo indicado se establecerá en función de la deficiencia a subsanar.

3. El expediente de revocación se iniciará por la Dirección General de Centros Escolares. Instruido el expediente se dará vista y audiencia al titular del centro. Cumplido este trámite, y a la vista de las actuaciones realizadas y de las alegaciones formuladas, en su caso, por el interesado, se formulará propuesta de resolución ante el Ministro de Educación y Ciencia.

Art. 18. 1. En la orden por la que se autorice el cese de actividades de un centro y en la que acuerde la revocación de la autorización podrá aprobarse que los efectos de aquéllas sean progresivos, a fin de que los alumnos matriculados en el centro no sufran alteración en su trayectoria educativa.

2. Las órdenes, a las que se refiere el apartado anterior, darán lugar a la correspondiente inscripción de baja en el Registro de Centros docentes.

Art. 19. 1. Los incumplimientos de normas de régimen académico se comunicarán al interesado para su subsanación.

2. Si el incumplimiento consistiera en no impartir las enseñanzas para las que se autorizó el centro, de acuerdo con los correspondientes programas y planes de estudio y con sujeción a las normas de ordenación académica, en vigor, se advertirá de ello al interesado para que subsane las deficiencias. De no hacerlo así, en el plazo que se señale, se iniciará el procedimiento de revocación de la autorización. Todo ello, según lo dispuesto en el artículo 17.2 del presente Real Decreto.

DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera.-El presente Real Decreto será de aplicación en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia.

Segunda.-Quedarán excluidos del procedimiento señalado en el título III los centros a que se refiere la disposición transitoria tercera número 2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Tercera.-Si en los procedimientos regulados por este Real Decreto no recayera resolución expresa en los plazos señalados en cada caso se podrán entender desestimadas las solicitudes que los iniciaron.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Primera.-Las solicitudes de autorización de nuevos centros, las de modificación o de extinción de la autorización, así como los expedientes de revocación, que se estén tramitando a la entrada en vigor del presente Real Decreto, continuarán tramitándose con arreglo a esta norma.

Segunda.-El Ministro de Educación y Ciencia adaptará lo dispuesto en este Real Decreto a los procedimientos de autorización, a que se refieren las disposiciones transitorias cuarta y séptima del Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.

DISPOSICIÓN DEROGATORIA

Queda derogado el Decreto 1855/1974, de 7 de junio, sobre Régimen Jurídico de las autorizaciones de centros no estatales de enseñanza y cuantas otras disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en este Real Decreto.

DISPOSICIONES FINALES

Primera.-Por Orden del Ministro de Educación y Ciencia podrá delegarse en la Dirección General de Centros Escolares o en las Direcciones provinciales del Departamento, la resolución de las solicitudes de modificación de la autorización a que se refiere el artículo 14 de este Real Decreto.

Segunda.-Se autoriza al Ministro de Educación y Ciencia para dictar las disposiciones necesarias para la ejecución y desarrollo de lo establecido en este Real Decreto.

Tercera.-El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

Dado en Madrid a 3 de abril de 1992.

JUAN CARLOS R.

El Ministro de Educación y Ciencia.
JAVIER SOLANA MADARIAGA

CAPÍTULO III.— BIBLIOGRAFÍA GENERAL

ACOSTA, J. (1981), Las Guarderías son escuelas Infantiles, Revista: Nuestra Escuela, nº 34.

ACOSTA, J. (1982), Integración de la escuela Infantil en el Sistema Educativo: Proposición de Ley Socialista, Revista: Nuestra Escuela, nº 40.

AGUADO, I. (1990), El juego en el área de la expresión corporal, Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 7.

AGUADO, M^a. T. (1993), Evaluación de la Educación Infantil, Eficacia de modelos y programas experimentales en la reforma de la enseñanza, Revista de Educación, nº 301.

ALCÁNTARA, J. A. (1988), Cómo educar las actitudes, Barcelona, C.E.A.C.

ALCOVERRO, C. (1984), Juego y educación, Revista: El Guix, Elements D'Accio Educativa, nº 75.

ALMENAR, M^a L. (1993), Proyecto Curricular de Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.

ANDRÉS, G. (1988), La Formación del profesorado de Escuelas Infantiles, Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 3.

ÁNGEL, C. Y OTROS. (1985), La primera educación, Guía del maestro de cero a seis años, Madrid, Pablo del Río.

ANGUERA, M. (1983), Manual de Prácticas de observación, México, Trillas.

- ANTINORI. F. (1983). ¿ Guardería o comunidad educativa ? Madrid. Narcea.
- ANTÚNEZ. S. El Proyecto Educativo. ¿ Qué proyecto hacemos ?. Revista: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona. Fontalba. nº 158.
- AJURIAGUERRA. J. (1979). Manual de psiquiatría infantil. Bracelona. Toray-Masson.
- ARIÑO. P. (1988). Familia. Centro y Primera Infancia. Revista: Educadores. nº 146.
- ARNAIZ. P. (1987). Educación y contexto de la práctica psicomotriz. Murcia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- ARNAIZ. P. (1988). Fundamentación de la práctica psicomotriz. Madrid. Seco-Olea.
- ARNAIZ. V. (1982). El psicólogo en la Escuela Infantil, Revista: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona. Fontalba. nº 89.
- ARNALD. L. Y OTROS. (1983). Estimulación precoz: Una experiencia en una guardería de educación especial. Revista: Infancia y Aprendizaje. nº 24.
- ARTIGA. C. (1984). El material escolar. Barcelona. EUMO.
- AUCOUTURIER. B. Y OTROS. (1984). La pratique psychomotrice. Rééducation et thérapie. Paris. Doin.
- AUSUBEL. D. (1983). El desarrollo infantil. Barcelona. Paidós.
- BALAGUER. I. (1985). Realidades y legalidad de la Escuela Infantil. Revista: Perspectiva escolar. nº 93.
- BALDISSERRI. M (1984). El Preescolar. Escuela de la Infancia. Madrid. Cincel.
- BANDET. J. Y OTROS. (1983). Cómo enseñar a través del juego.

Barcelona, Fontanella.

BARRERÁ, V. (1981), La enseñanza de los valores en la sociedad contemporánea, Madrid, Escuela Española.

BARTOLOMÉ, R. (1993), Educador Infantil, Madrid, Interamericana.

BELART, M. Y OTROS. (1988). Los rincones de juego en el parvulario. Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba. nº 160.

BENEJAN, P. (1986), La formación de maestros, Barcelona, Laia.

BERTOLINI, P. Y FRABBONI, F. (1990), Nuevas orientaciones para el curriculum de la Educación Infantil 3/6 años, Barcelona, Paidós.

BERNALDO J. (1984), Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad, Buenos Aires, Panamericana.

BEYER, G. (1985), Aprendizaje creativo, Bilbao, Mensajero.

BLÁZQUEZ, D. Y OTROS. (1984), La actividad motriz en el niño de 3 a 6 años, Madrid, Cincel.

BOAOS, H. (1986), El desarrollo de la comunicación en el niño, Barcelona, Anthropus.

B.O.E. (1972), de 29 de Enero.

B.O.E. (1974), de 2 de Octubre.

B.O.E. (1974) de 7 de Octubre.

B.O.E. (1974), de 15 de Febrero.

B.O.E. (1974) de 11 de Noviembre.

B.O.E. (1974) de 25 de Noviembre.

B.O.E. (1977) de 9 de Marzo.

B.O.E. (1988) de 20 de Diciembre.

B.O.E. (1991) de 26 de Junio.

B.O.E. (1992) de 9 de Abril.

B.O.E. (1993) de 11 de Febrero.

BOLETÍN DE LA FERE. (1984). I Jornadas Nacionales de Centros Infantiles Católicos. Madrid.

BOLÍVAR. A. (1992). Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma. Madrid. Escuela-Española.

B.O.M.E.C. (1994) de 30 de Mayo.

BOSCAINI. F. (1988). Psicomotricidad e integración escolar, Madrid. García Núñez.

BOSCAINI. F. (1990). Revista de Psicomotricidad: Lateralización como acto psicomotor. Traducido por BERRUECO, P., Madrid, C.I.T.A.P..

BOWER, T. (1983). El desarrollo del niño pequeño. Madrid. Debate.

BOWLBY. J. (1985). La separación afectiva. Barcelona. Paidós.

BOWLBY. J. (1986). Vínculos afectivos: función, desarrollo y pérdida. Madrid. Morata.

BUENO, M^a L. (1990). La necesidad de movimiento en la Educación Infantil. Revista: Acción Educativa. nº 58.

BUGIÉ. C. (1982). Desarrollo psicomotor durante el primer año de vida. Revista: Logopedia y Fonoaudiología. Madrid. nº 4.

BUNES. M. Y OTROS. (1993). Los valores en la L.O.G.S.E., Bilbao, I.C.E., Universidad de Deusto.

BRUNER. O. Y OTROS. (1980). El desarrollo psicológico de la primera infancia, Manual para el seguimiento del desarrollo infantil desde el nacimiento hasta los 6 años. Madrid. Pablo del Río.

BRUNER, J. L. Y OTROS. (1980). Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo. Madrid. Pablo del Río.

BRUNER, J. L. (1986). El habla del niño: aprendiendo a usar el

lenguaje. Barcelona, Paidós.

BUZZELLI, C. (1992). Young children's moral understanding: Learning about right and wrong. Young Children nº 6.

CALERO, A. (1991). Materiales Curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil. Madrid, Escuela Española.

CAJIDE, J. (1984). La Educación Preescolar: Historia y prospectiva. Revista: Educadores, nº 129.

C.A.M. (1985). De Guardería a Escuela Infantil. Madrid, C.A.M.

C.A.M. (1986). Jugar, pintar, construir, crear. Dirección General del Servicio de Educación Infantil. Madrid, C.A.M.

C.A.M. (1994). Red Pública de Escuelas de Educación Infantil. Madrid, Consejería de Educación y Cultura. Madrid, C.A.M.

C.A.M. (1985). La aventura de crecer (0-6 años). Madrid, C.A.M.

CARBONELL, J.L. (1994). Legislación y organización básica de la Educación Infantil y Primaria. Madrid, Escuela Española.

CARRETERO, M. (1982). El desarrollo de los procesos cognitivos: investigaciones transculturales. Revista: Estudios de Psicología, nº 9.

CARRETERO, M. Y OTROS. (1989). Pedagogía de la Educación Infantil. Madrid, Santillana, Aula XXI.

CASTILLEJO, J.L. (1989). La Educación Infantil. Madrid, Santillana, Aula XXI.

CASTILLEJO, J.L. (1989). Pedagogía de la Escuela Infantil. Madrid, Santillana, Aula XXI.

CC. OO. (1992). Definición de Funciones. Convenio único. Madrid, CC. OO.

CLEMENTE, M^a (1991). El lenguaje en la Educación Infantil, Revista:

Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, Fontalbba. nº 193.

COBO. J. M. (1993), Educación Ética para un mundo en cambio y una sociedad plural. Madrid. Ediciones. Endymion.

COLÁS M^a. P. (1994). Evaluación en el segundo Ciclo de Educación Infantil. Madrid. Escuela Española.

COLL. C. (1981). Comportamiento afectivo social. Revista: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, Fontanella. nº 76.

COLL. C. (1986). Hacia la elaboración de un modelo de diseño curricular. Revista: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona. Fontalba, nº 139.

COLL. C. (1986). Los niveles de concreción en el diseño curricular. Revista: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona. Fontalba. nº 139.

COLL. C. (1989). Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares. Revista: Cuadernos de Pedagogía. nº 168.

COLL. C. (1989), Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Barcelona, Paidós.

COLL. C. Y OTROS. (1990), Desarrollo psicológico y Educación II. Madrid. Alianza.

CONDADO, E. (1984). La primera relación familia- Centro. Revista: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, Fontalba, nº 111.

CONDE. M. (1982), El período de Adaptación en la Escuela Infantil, Revista: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, Fontalba, nº 89.

CONDE. M. (1982), El educador durante el período de adaptación a la Escuela Infantil. Revista: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, Fontalba, nº 99.

CONDE. M. Y OTROS. (1986), Espacios, materiales y tiempo en la

Educación Infantil, Madrid. M.E.C.

CONDEMARIN. M. (1985). Madurez escolar, Madrid. C.E.P.E.

COORDINADORA DE ESCUELAS INFANTILES. (1985). La Ley de escuelas Infantiles ¿ para cuándo ?. Revista: Perspectiva Escolar, nº94

CORDOBA. M^a A. (1991). La Educación Infantil en el nuevo Sistema Educativo. Revista: Alminar, nº 17.

CORREA A. (1981). La educación en cifras desde 1970-71 a 1980-81. Revista: Boletín de Educación, nº 12.

CRYSTAL, D. (1981). Lenguaje infantil, aprendizaje y lingüística, Barcelona, Médica y Técnica.

CHAUNCEY. H. (1979). La educación preescolar en la Unión Soviética, Barcelona. Fontanella.

DA FONSECA, V. (1990). Estimulación precoz: Identificación y Evaluación. Revista: Psicomotricidad, Madrid. C.I.T.A.P., nº 35.

DAVID, M. (1986). La educación infantil del niño de 0-3 años, Madrid, Narcea.

DECROLY. O. Y OTROS. (1978). Initiation a l' activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs, (Trad: El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz), (1983). Madrid, Morata.

DELFIS. O. (1989). Experiencia de Formación Permanente. Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Universidad de Barcelona, nº 6.

DELFIS. O. (1989). Plan especial de Formación de Maestros. Etapa E. I., Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Universidad de Barcelona, nº 6.

DE FONTAINE. J. (1978). Manual de Reeducción Psicomotriz, Barcelona,

Médico y Técnica, S.A.

DE KETELE, J. M. (1984), Observar para evaluar, Madrid, Visor-Aprendizaje.

DE PABLO, P. (1992), La adecuación de objetivos en Educación Infantil, Revista: Aula de Innovación educativa, nº 8.

DE PABLO, P. (1994), Espacios y recursos para tí, para mí, para todos, Diseñar ambientes en Educación Infantil, Madrid, Escuela española.

DE REZZANO, C. G. (1966), Los jardines de Infantes, Argentina, Kape-lusz.

DEL RÍO, P. (1985), La influencia del entorno en la Educación, Revista: Infancia y Aprendizaje, nº 29.

DEVAL, J. (1985), El mecanismo y las etapas del desarrollo, Madrid, M.E.C.

DEVAL, J. (1985), El niño y el conocimiento, Madrid, M.E.C.

DÍAZ, E. (1987), Propuesta provisional por una Ley de Centros Infantiles, Revista: Educadores, nº 143.

DÍAZ, M^a D. (1991), Proyecto curricular de Centros para la Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.

DOMINGUEZ, C. (1991), La investigación-acción y el D.C.B. en Educación Infantil, Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 11.

DURÁN, A. (1993), La organización cooperativa del aula, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 213.

ECHEITA, G. (1985), Interacción social y desarrollo intelectual, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 131.

ELKONIN, D. (1980), Psicología del juego, Madrid, Pablo del Río.

- EGIDO, I. (1993), El Sistema Educativo, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 210.
- EQUIPO DE LA ESCUELA INFANTIL LA CHOPERA. (1987), Proyecto Pedagógico, Madrid, Alcobendas.
- EQUIPO DE PREESCOLAR EN CASA. (1987), Cuando la familia entra en la escuela, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 151.
- EQUIPO DE LA ESCUELA INFANTIL JOAN MIRÓ. (1988), Proyecto Pedagógico, Madrid, Móstoles.
- EQUIPO DE LA ESCUELA INFANTIL ZALEO. (1989), Proyecto Pedagógico, Madrid, Vallecas.
- ESCÁMEZ, J. Y OTROS. (1988), La enseñanza de actitudes y valores, Valencia, Nau-Libres.
- ESPASA. (1987), Diccionario Enciclopédico Espasa, Madrid, Espasa.
- ERRAZURIZ, P. Y OTROS. (1984), Aprender jugando, Madrid, Cincel.
- ESPINOSA, A. (1991), La nueva ordenación de la Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.
- ESTEBAN, L. (1980), La cuestión del método, Bordón, Revista de Orientación Pedagógica, Sociedad Española de Pedagogía, Instituto de Pedagogía, C.I.S.I.C., nº 234.
- EVANS, E.D. (1987), Educación Infantil temprana, Tendencias actuales, México, Trillas.
- FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE ESCUELAS INFANTILES. (1985), 2º Congreso Nacional de E.I. de 1-3 de Noviembre, Zaragoza.
- FERNÁNDEZ, A. (1984), Escuelas Infantiles, Revista: Colaboración, nº 43.

- FERNÁNDEZ, J. (1990), La casa de los niños: educar a los más pequeños, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba. nº 177.
- FERNÁNDEZ, M^a A. (1994), Proyecto Curricular del primer ciclo de la Educación Infantil, Madrid, Escuela Española,
- FERNÁNDEZ, J. A. (1994), Didáctica de la Educación Infantil, Madrid, Editex.
- FLAVELL, J.H. (1982), The developmental psychology of Jean Piaget, New Jersey, Princeton.
- FRABBONI, F. (1986), La educación del niño de 0-6 años, Madrid, Cincel.
- FRANCO, T. (1988), Vida afectiva y Educación Infantil, Madrid, Narcea.
- FREINET, C. (1972), Por una escuela del pueblo, Barcelona, Fontanella.
- GALLEGO, J. L. (1994), Educación Infantil, Málaga, Aljibe.
- GALTON, M. Y OTROS. (1986), Cambiar la escuela, cambiar el currículum, Barcelona, Martínez Roca.
- GARCÉS, J. (1988), Valores humanos (Principales concepciones teóricas), Valencia, Nau-Libres.
- GARCÍA, E. (1977), Comunidad Educativa e incidencia de la acción familiar en la problemática del niño de Preescolar, Revista: Bordón, nº 29, (216).
- GARCÍA, F. (1985), Roles sexuales y educación, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba., nº 129.
- GARCÍA NÚÑEZ, J. (1988), Psicomotricidad y Educación Preescolar, Madrid, C.I.T.A.P.
- GARCÍA, R. (1989), Propuesta de Educación ambiental en los planes de

estudios de Formación del Profesorado de Educación Infantil, Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Universidad de Barcelona, nº 6.

GARCÍA H. V. (1993), Educación infantil personalizada, Madrid, Rialp.

GARCÍA, F. (1994), Cómo elaborar Unidades Didácticas en la Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.

GARCÍA NÚÑEZ, J. (1994), Juego y psicomotricidad, Madrid, C.E.P.E.

GARCÍA NÚÑEZ, J. (1983), Habilidades grafomotoras y preescritura, Madrid, C.I.T.A.P.

GARCÍA, J. L. (1986), Trayectoria histórica de la Educación Preescolar, Varios: Enciclopedia de la Educación Preescolar, Madrid, Santillana, Citado por COLMENAR, C. La escuela de párvulos en España durante el siglo XIX, Revista Interuniversitaria: Historia de la Educación, Ediciones Universidad de Salamanca, Enero-Diciembre, nº 10.

GARVEY, C. (1981), El juego infantil, Madrid, Morata.

GARVEY, C. (1987), El habla infantil, Madrid, Morata.

GASSIER, J. (1982), Manuel du développement psychomoteur de l'enfant, París, Masson.

GAUTHY, P. (1983), Educar los valores en la escuela maternal y Primaria, Revista: Comunidad Educativa, nº 119.

GERVILLA, A. (1988), La globalización: su aplicación a la Educación Infantil, Innovare.

GINER, A. Y OTROS. (1990), Talleres y rincones, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 180.

GOLDSCHMIED, E. (1981), El niño en la guardería, Barcelona, Fontanella.

- GÓMEZ, G. (1990), La Educación Infantil y Primaria en la Reforma Educativa que impulsa la L.O.G.S.E., Revista: Bordón, Universidad de Salamanca, nº 42
- GÓMEZ, J. L. (1991), Programas de intervención psicopedagógica en Educación Infantil y Enseñanza Primaria, Madrid, Escuela Española.
- GONZÁLEZ, B. Y OTROS. (1981), Elaboración del material educativo, Madrid, Escuela Española.
- GONZÁLEZ, R. (1985), Psicomotricidad y Educación Infantil, Revista: Ensina, nº 11.
- GONZÁLEZ, J. A. (1986), La Educación Infantil: necesidad y realidad, Revista: Acción Educativa, nº 37.
- GONZÁLEZ, M. (1987), Revista: La Escuela en Acción, Magisterio Español, nº 10.471.
- GONZÁLEZ, A. (1978), Valores fundamentales de la Educación, Madrid, Edica.
- GONZÁLEZ, M. (1991), Observación y evaluación en el Segundo Ciclo de la Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.
- GONZÁLEZ, F. (1992), Educación en valores y diseño curricular, Madrid, Alhambra.
- GRASA, R. (1988), Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 165.
- GRUPO BARTOLOS. (1989), El aula como espacio, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 174.
- GRUPO SOCIALISTA DE EDUCACIÓN. (1979), Escuelas Infantiles. Alternativa Socialista, Revista: Cuadernos de Acción Social, nº 13.
- GUAL, X. Y OTROS. (1986), El proyecto educativo, Barcelona, Onda.

- GUILLÉN, C. (1989), El manejo de la lengua por el juego, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 190.
- GUTIERREZ, I. (1989), Un nuevo proyecto de Formación del Profesorado, Revista: Ciencias de la Educación, nº 140.
- GUTTON, P. (1982), El juego de los niños, Barcelona, Hogar del libro.
- HEMMING, J. (1991), The pshysiology of moral maturity, Moral Education, nº 2.
- HERNAN, M. (1984), Cómo se educa en una Escuela Infantil, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 115.
- HERNAN, M. (1985), Talleres en la Escuela Infantil, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 124.
- HERNÁNDEZ, J. (1993), Un modelo de microdiseño Curricular constructivista para la Educación Infantil (0-6 años), Revista: de Educación, Madrid, nº 301.
- HERSH, R. Y OTROS. (1984), El crecimiento moral, Madrid, Narcea.
- HERRERO, F. (1987), De Guardería a Escuela Infantil, Revista: La Escuela en Acción, nº 10.475.
- HOHMANN, M. (1992), Niños pequeños en acción, México, Trillas.
- HUBERT, H. (1977), El niño conquista el medio, Buenos Aires, Kapelusz.
- HUERTA, E. (1994), Niños y niñas protagonistas de su aprendizaje, Madrid, Anaya.
- HUGET, T. (1992), Jugar, crecer y aprender en la etapa de Educación Infantil, Revista: Aula de Innovación Educativa, nº 7.
- IBÁÑEZ, C. (1992), El proyecto de la Escuela Infantil y su práctica en el aula, Madrid, La Muralla.
- IMBERNON, F. (1989), La formación inicial y la formación permanente

del profesorado, dos etapas de un mismo proceso, Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº6.

JIMÉNEZ, N. (1989), La Escuela Infantil, Barcelona, Laia.

JOAN, A. (1983), El juego, los juguetes y los más pequeños, Revista. Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 99.

KAMII, C. (1984), El número en la Educación Preescolar, Madrid, Visor.

KAMII, C. Y DE VRIES, R. (1985), La teoría de Piaget y la Educación Preescolar, Madrid, Aprendizaje-Visor.

KATZ, L. G. (1993), Helping others with their teaching, U. S. Illinois.

LABINOWICZ, E. (1982), Introducción a Piaget, Pensamiento, aprendizaje Fondo de Cultura Interamericana.

LAMB, S. (1993), First Moral sense: An examination of the appearance of morally related behaviors in the second year of life, Journal of Moral Education, nº 2.

LAPIERRE, A. Y OTROS. (1977), Los contrastes y el descubrimiento de las nociones fundamentales, Barcelona, Científico-Médica.

LAPIERRE, A. (1982), El adulto frente al niño, Barcelona, Científico-Médica.

LÁZARO, A. (1990), El juego en el desarrollo del niño, Revista: Psicomotricidad, Madrid, C.I.T.A.P., nº 35.

LE BOULCH, J. (1982), Hacia una ciencia del movimiento humano, Buenos Aires, Paidós.

LE BOULCH, J. (1983), El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los 6 años, Madrid, Doñate.

LEBRERO, M^a. P. (1993), Especialización del profesorado de Educación Infantil (0-6 años), Madrid, U.N.E.D., M.E.C..

- LEBRERO, M^a. P. (1993), Educación Infantil, Comunicación y Representación, Madrid, Escuela Española.
- LEZINE, I. (1979), La primera infancia, Barcelona, Gedisa.
- LEZINE, I. (1980), Psicopedagogía de la primera edad, Barcelona, Planeta.
- LIGHT, P. (1990), La elaboración del sentido, Barcelona, Paidós.
- LIMARDI, A. (1985), La aventura de crecer, Madrid, C.A.M.
- LINAZA, J. (1987), Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño, Barcelona, Antrophos.
- LLOYD, B.B. (1983), Diferencias sexuales y desarrollo, Revista: Infancia y Aprendizaje, nº 3.
- LOBO, E. (1983), La observación como método de trabajo en la Escuela Infantil, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 105.
- LÓPEZ, J. (1984), Familia y Educación Preescolar, Revista: Educadores, nº 129.
- LÓPEZ, F. (1981), Los orígenes de la socialización: vinculación afectiva, Revista: Infancia y Aprendizaje, nº 15.
- LÓPEZ, F. (1985), Roles sexuales y educación, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 129.
- LÓPEZ, P. (1987), El Libro Blanco y la Educación Infantil, Revista: Trabajadores de la Enseñanza, nº 11.
- LÓPEZ, A. (1994), Revista: La Escuela en Acción, Madrid, Magisterio Español, nº 7.
- LÓPEZ, J. (1985), Los valores, "sentidos" históricos de la existencia humana, Madrid, Universidad Complutense.
- LÓPEZ, J. (1986), El proyecto educativo, Barcelona, Onda.

- LÓPEZ, M. (1970), Educación Preescolar, Buenos Aires, Troquel.
- LÓPEZ, M. (1991), Las ludotecas, alternativa y recurso al tiempo libre infantil, Documento mecanografiado, Madrid, Septiembre.
- LOVELACE, M. (1992), El proyecto curricular del Segundo Ciclo de la Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.
- LUÇART, L. (1979), El parvulario, ¿ Una escuela diferente ?, Barcelona, Reforma de la Escuela.
- LUÇART, L. (1982), Una escuela maternal, Barcelona, Fontanella.
- LURIA, A. (1984), Sensación y percepción, Barcelona, Fontanella.
- LLEIZA, T. Y OTROS. (1990), La Educación Infantil de 0-6 años, Barcelona, Paidotribo.
- LLORENTE, I. Las guarderías como centros educativos, Revista: Escuela en Acción, Madrid, nº 10.437.
- MAJO, F. (Sin fecha), La Educación Infantil, Documento mecanografiado.
- MAJO, F. (Sin fecha), Estudio sobre modos de atención a la infancia, Consejo de Europa, Documento mecanografiado.
- MALAGUZZI, L. (1985), El ojo salta el muro, Publicación de la exposición, Madrid.
- MANJÓN, A. (1915), Hojas históricas del Ave María, Granada, Escuelas del Ave María.
- MARÍN, R. (1976), Valores, objetivos y actitudes en educación, Valladolid, Miñón.
- MARCHESI, A. (1989), Líneas curriculares para la Educación Infantil, Actas del Congreso Internacional de Educación Infantil, Madrid, Vol. II.
- MARTIN, L. (1989), La Escuela Infantil, Un lugar de encuentro, Madrid,

Síntesis.

MARTINEZ, E. (1983), El juego infantil, Análisis y aplicación escolar, Zaragoza, I.C.E., Universidad de Zaragoza.

MARTÍNEZ, J. (1989), Proyectos curriculares y desarrollo del currículum, Valencia, Escola de'Estiu del País Valencia.

MARTÍNEZ, J. (1991), El currículum matemático en la Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.

MAYOR, J. (1984), Psicología del pensamiento y del lenguaje, Madrid, U.N.E.D.

MAYOR, J. (1987), La Psicología en la Escuela Infantil, Madrid, Anaya.

MEAD, G. H. (1982), Espíritu, persona y sociedad, Barcelona, Paidós.

M.E.C. (1969), La Educación en España, Bases para una política educativa, Madrid, M.E.C..

M.E.C. (1979), Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, Madrid, M.E.C..

M.E.C. (1984), Dossier de Educación Infantil, Comunidad Escolar, Madrid, M.E.C..

M.E.C. (1986), Anteproyecto de Marco Curricular para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C..

M.E.C. (1986-87), II Plan de Escuelas Infantiles, Subdirección General de Educación Básica, Subdirección General de Educación del Profesorado, Madrid, M.E.C..

M.E.C. (1989), Diseño Curricular Base para la Educación Infantil, Madrid, M.E.C..

M.E.C. (1989), Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, Madrid, M.E.C..

- M.E.C. (1989), Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1989), Plan de Investigación y Formación del Profesorado, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1989), Ley Orgánica del derecho a la educación y disposiciones complementarias, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1990), La Educación Infantil en el medio rural, Madrid, M.E.C.
- M.E.C. (1990), Educación a los 3 años, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1990), Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, L.O.G.S.E., Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1991), Currículo de la Educación Infantil, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1992), El Proyecto Curricular, Cajas Rojas de Educación Infantil, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1992), Recursos Materiales, Cajas Rojas de Educación Infantil, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1992), Orientaciones Didácticas, Cajas Rojas de Educación Infantil, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1992), Colaboración con los padres, Cajas Rojas de Educación Infantil, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1992), Temas Transversales, Cajas Rojas de Educación Infantil, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1992), Plan de Estudios, Facultad de Educación, Centro de Formación del Profesorado, Madrid, M.E.C..
- M.E.C. (1993), Documento de apoyo a la Evaluación Infantil y Primaria, Madrid, M.E.C..
- MEDINA, R. (1991), La Educación Infantil en la convención internacio-

nal sobre derechos del niño, Revista: Española de Pedagogía, Madrid, nº 190.

MENENDEZ, M^a. (1990), Los Centros de Educación Infantil ¿ Satisfacen las expectativas de los padres ?, Revista: Padres y Maestros, nº 156.

MIRA, M^a R. (1982), La educación en los primeros años de vida, Revista: Escuela en Acción, nº 6.

MOLINA, L. (1990), El reconocimiento de una etapa, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 183.

MOLINA, L. (1989), La Escuela Infantil: lugar de acción y de coparticipación, Barcelona, Laia.

MOLINA, L. (1982), Algunas nociones psicopedagógicas sobre el espacio escolar, Revista Española de Pedagogía, nº 86.

MOLL, B. Y OTROS. (1992), La Educación Infantil de 0-6 años, Madrid, Anaya.

MONFORT, M. Y OTROS. (1987), El niño que habla, Madrid, C.E.P.E.

MONTESINO, P. (1864), Manual para maestros de escuelas de párvulos, Bilbao, Juan E. Delmus, Citado por SANCHIDRIAN, C. (1991), Funciones de la Escolarización de la infancia, Revista Interuniversitaria: Historia de la Educación, Ediciones Universidad de Salamanca, Enero- Diciembre, nº 10.

MONTESINO, P. (1992), Manual para maestros de escuelas de párvulos, Madrid, C.E.P.E.

MORALES, M. (1982), El espacio escolar un problema interdisciplinar, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 86.

MOYA, J. (1986), Niveles armónicos del desarrollo: Una educación Preescolar para un mundo maravilloso, Barcelona, Paidós.

- MUJINA, V. (1985), La construcción social de la inteligencia, México, Trillas.
- MUJINA, V. (1985), Psicología de la edad Preescolar, Madrid, Visor.
- MUÑOZ-REPISO, M. Y OTROS. (1992), El Sistema Educativo Español, Madrid, C.I.D.E., M.E.C..
- MUÑOZ-REPISO, M Y OTROS. (1992), Educación y valores en España, Madrid, C.I.D.E., M.E.C..
- NAVARRO, I. (1985), Los valores y la educación, Madrid, Fundación: C.I.P.E.
- NOVAK, J. D. (1982), Teoría y práctica de la educación, Madrid, Alianza.
- NUWACKA, D. (1984), Guarderías infantiles, Barcelona, Istmo.
- ORIZO, F. A. (1991), Los nuevos valores de los españoles, Madrid, Ediciones S.M.
- ORTEGA, E. Y OTROS. (1984), La actividad motriz en el niño de 3-6 años, Madrid, Morata.
- ORTEGA, F. (1991), La formación inicial del maestro en Educación Infantil, Revista: Alminar, nº 17.
- ORTEGA, M^a. J. (1993), Una experiencia curricular en Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.
- OSTERRIETH, P. (1984), Psicología infantil, Madrid, Morata.
- PALACIOS, J. (1989), Revista: Infancia y Aprendizaje, Pablo del Río, Universidad Complutense, nº 46.
- PALACIOS, J. Y OTROS (1990), Desarrollo psicológico y Educación I, Madrid, Alianza, Psicología.
- PARDO, M^a. (1993), El valor del juego en Educación Infantil: un

- acercamiento a la globalización, Revista: Aula de Innovación, nº 16.
- PASCUAL, A. V. (1988), Clarificación de valores y desarrollo humano, Madrid, Narcea.
- PELEGRIN, A. (1986), La aventura de oír, Madrid, Kapelusz.
- PEREYRA, M.A. (1992), España, Conclusiones para un debate, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 206.
- PÉREZ, M^a. C. (1989), El juego, Revista: Colaboración, nº 48.
- PERINAT, A. (1984), El desarrollo social en Preescolar, Revista: Educadores, nº 5.
- PERRET-CLERMONT, A.N. (1984), La construcción de la inteligencia en la interacción social, Madrid, Visor.
- PIAGET, J./ INHELDER, B. (1973), Psicología del niño, Madrid, Morata.
- PIAGET, J. (1979), La formación del símbolo en el niño, Buenos Aires, Nueva Visión.
- PIAGET, J. (1972), El nacimiento de la inteligencia en el niño, Madrid, Aguilar.
- PIAGET, J. (1976), La construcción de lo real en el niño, Buenos Aires, Nueva Visión.
- PIAGET, J. Y OTROS. (1982), Juego y desarrollo, Barcelona, Grijalbo.
- PICQ, L./ VAYER, P. (1985), Educación psicomotriz y retraso mental, Barcelona, Científico-Médica.
- PIÑEIRO, M^a. R. (1983), El entorno y su valor pedagógico, Revista: Aula Abierta, nº 38.
- POZO, A. (1986), Experiencias sobre educación sexual en Preescolar, Revista: Aula Abierta, nº 46.
- PUJOL, M. (1983), Criterios arquitectónicos en la Escuela Infantil,

Revista: Vida Escolar, nº 227.

PUJOL, A. (1988), Los rincones de trabajo, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 156.

PUJOL, R. (1993), Un enfoque globalizador, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona Fontalba, nº 218.

RAIGADO, P. (1989), La participación de los padres, Revista: Escuela en Acción, Madrid, nº 1.

RAMOS, Z. (1993), Organización de los Colegios de Primaria y de las Escuelas Infantiles, Madrid, Escuela Española.

REY, R. (1985), La educación sexual en el Sistema Educativo, Revista: Estudios de Juventud, nº 19.

RIESGO, L. (1982), Infancia y Educación, Revista: Educadores, nº 118.

RILEY, S. S. (1984), How to generate volves in young Children: Inegrity, Honesty, Individuality, Self- Confidence and Wisdom, Washington, National Association for the Education of young children.

RÍOS, J.A. (1984), El proceso educativo en la familia, Revista: Educadores, nº 128.

RIVAS, R. (1983), El largo camino entre la Guardería y la Escuela Infnatil, Periódico: El País, nº 34.

RIVIÈRE, A. (1985), La psicología de Vygotski, Madrid, Visor.

RIVIERE, A. (1986), El niño social: interacción y desarrollo de la comunicación el período sensoriomotriz, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 138.

RUÍZ, M. (1987), El espacio y el tiempo en la educación del niño hasta los seis años, Revista: Comunidad Educativa, nº 153.

SCHAFFER, H. R. (1983), El mundo social del niño, Madrid, Aprendiz-

je- Visor.

SÁENZ, O. Y OTROS. (1985), Organización escolar, Madrid, Anaya.

SALINAS, A. (1984), Escuelas Infantiles, Revista: Escuela en Acción, nº 11.

SALDAÑA, J.A. (1986), Aprender jugando, Revista: La Escuela en Acción, Madrid, nº 10.468.

SÁNCHEZ, P. La Educación Preescolar en España en el momento actual, Revista: Vida Escolar, nº. 220-221.

SÁNCHEZ, C. (1987), La Educación por el juego (0-6 años), Revista: Comunidad Educativa, Madrid, nº 148.

SÁNCHEZ, S. (1990), Interdisciplinariedad y globalización en la formación inicial del Profesorado: Un caso de investigación, Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 19.

SANCHIDRIAN, C. (1991), Historia de la Educación Infantil, Revista: Interuniversitaria, Universidad de Málaga, nº 10.

SANCHIDRIAN, C. (1991), Fuentes y documentos para la Historia de la Educación Infantil, Revista: Interuniversitaria, Universidad de Málaga, nº 10.

SANUY, C. Y OTROS. (1983), Enseñar a jugar, Madrid, Marslega.

SAUNDERS, R. Y OTROS. (1989), Perspectivas piagetianas en la educación infantil, Madrid, Morata.

SAUSSOIS DU N. (1982), Actividades en talleres para Guarderías y Preescolar, Madrid, Kapelusz.

SAUSSOIS DU N. (1992), Niños de 4 a 6 años en la Escuela Infantil, Madrid, Narcea.

SCHAFFER, N. (1983), El mundo social del niño, Madrid, Aprendizaje

Visor.

SECADAS, F. (1988), Psicología evolutiva, edad un año, Barcelona, C.E.A.C.

SECADAS, F. (1988), Psicología evolutiva, edad tres años, Barcelona, C.E.A.C.

SELMÍ, L./ TURRINI, A. (1988), La Escuela Infantil a los 3 años, Madrid, Morata.

SELMÍ, L. (1988), La Escuela Infantil a los 4 años, Madrid, M.E.C.

SELMÍ, L. (1988), La Escuela Infantil a los 5 años, Madrid, M.E.C.

SERRA, E. (1992), Educación Infantil. Un ambiente optimizador para niños de 0-3 años, Valencia, Nau-Libres.

SIGUÁN, M. (1983), Metodología para el estudio del lenguaje en la infancia, Barcelona, Universidad de Barcelona.

SIGUÁN, M. Y OTROS. (1984), Estudios sobre Psicología del lenguaje infantil, Madrid, Pirámide.

SIMANCAS, L.D. (1990), Revista: Escuela Española, Madrid, Escuela Española, nº 3.006.

SIN AUTOR. (1970), Ley General de Educación, Madrid, Magisterio Español.

SIN AUTOR. (1983), Educación Preescolar, Revista: Vida Escolar, nº 227.

SIN AUTOR. (1989), Revista: Nuestra Escuela, nº 75.

SIN AUTOR. (1992), Orientaciones para la elaboración de Proyectos Curriculares, Educación Infantil, Madrid, Escuela española.

SOUBIRÁN, G. P. (1989), Psicomotricidad y Relajación Psicosomática, Madrid, García- Núñez.

- STAMBAK, R. Y OTROS. (1984), Los bebés entre ellos, Barcelona, Gedisa.
- STOKOE, P. (1987), La expresión corporal en el jardín de infantes, Barcelona, Paidós.
- SUAY, A. (1992), El lenguaje oral en la escuela Infantil, Revista: Aula de Innovación Educativa, nº 3.
- SUBIRATS, M.A. (1989), Experiencia de prácticas en Guarderías infantiles: Una alternativa a las prácticas en el currículo de los futuros diplomados en E.I. y Primaria; Opción Educación Infantil, Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 6.
- TAVERNIER, R. (1987), La escuela antes de los seis años, Barcelona, Martínez Roca.
- TAYLOR, B. (1989), Qué hacer con el niño de Preescolar, Madrid, Narcea.
- TERES, M^a. D. (1992), Desarrollo Curricular para la Educación Infantil, Madrid, Escuela Española.
- TERRADELLAS, M. (1990), Organización de los contenidos en Educación Infantil, Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 183.
- TERRADELLAS, M^a.T. (1990), Descubrimiento del entorno natural y sociocultural, Revista: El Guix, Elements D'Accion Educativa, nº 153.
- TORRES, J. (1988), Revista: Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba, nº 161.
- TORROBA, I. (1991). La observación como técnica de evaluación en la etapa de Educación Infantil, Revista: Universidad Complutense, Madrid, nº 2.
- TOUGH, J. (1987), El lenguaje oral en la escuela, Madrid, Visor.

- TRIADÓ, C. (1985), El desarrollo del lenguaje en las primeras etapas, Revista: Logopedia y Fonoaudiología, nº 1.
- TURIEL, E. (1979), Desarrollo moral, Madrid, Morata.
- TURIEL, E. Y OTROS. (1989), El mundo social en la mente infantil, Madrid, Alianza.
- VALETT, R. (1982), Tratamiento de los problemas de aprendizaje, Madrid, Cincel.
- VARELA, J. (1986), Aproximación genealógica a la moderna concepción social de los niños, Revista de Educación, nº 281.
- VAYER, P. (1977), El niño frente al mundo, Barcelona, Científico-Médica.
- VAYER, P. (1981), El diálogo corporal, Barcelona, Científico-Médica.
- VELÁZQUEZ, M. (1988), Bases para un nuevo Diseño Curricular de la Educación Infantil (0-6 años), Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 2.
- VELÁZQUEZ, M. (1989), La Formación inicial del educador de la Escuela Infantil de 0-6 años, Revista: Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 6.
- VENTURA, M. (1992), Actitudes, valores y normas en el Currículo escolar, Madrid, Escuela Española.
- VIDAL, M. (1986), Familia y valores éticos, Madrid, P.P.C.
- VIGOTSKY, L. (1979), El desarrollo de los procesos psicológicos, Barcelona, Crítica.
- VIGOTSKY, L. (1983), Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas, Buenos Aires, La Pléyade.
- VIGOTSKY, L. (1979), El desarrollo de los procesos psicológicos

superiores, Barcelona, Crítica.

VIGY, J. L. (1980), Organización cooperativa de la clase, Madrid, Cincel.

VÍNAO, A. (1983), Congreso Pedagógico, Revista de Ciencias de la Educación, nº 113.

WALLON, H. (1974), La evolución psicológica del niño, Méjico, Grijalbo.

WALLON, H. (1977), La evolución psicológica del niño, Barcelona, Crítica.

WALLON, H. (1980), Psicología del niño, Madrid, Pablo del Río.

WALLON, D. Y OTROS. (1981), Vuestro hijo de cero a seis años, Barcelona, Herder.

WINNICOTT, D. (1967), La familia y el desarrollo del individuo, Buenos Aires, Paidós.

WINNICOTT, D. (1979), El proceso de maduración en el niño, Barcelona, Laia.

WINNICOTT, D. (1986), Juego y realidad, Barcelona, Gedisa.

WITTRICK, M. C. (1989), La investigación de la enseñanza, Barcelona, Paidós.

ZABALZA, M. (1987), Áreas, Medios y Evaluación de la Educación Infantil, Madrid, M.E.C..

ZABALZA, M. (1987), Didáctica de la educación infantil, Madrid, Narcea.

ZAPOROZET, A. V. Y OTROS. (1986), El desarrollo de la comunicación en la infancia, Madrid, García-Núñez.

ZAZZO, R. (1971), Manual para el examen psicológico del niño, Madrid, Fundamentos.

ZAZZO, B. (1986), La escuela a los dos años ¿ Sí o no ?, Barcelona,

Gedisa.

ZEITLIN, S. (1992), Juegos y actividades preescolares, Barcelona, C.E.A.C.

ZIMMERMAN, D. (1987), Observación y comunicación no verbal en la Escuela Infantil, Madrid, Morata.

CAPÍTULO IV.— MODELO DE UNIDAD DIDÁCTICA: EL CUERPO HUMANO.

1. Unidad Didáctica: El Cuerpo Humano.
2. Diario de Sesiones.
3. Fichas de trabajo con los alumnos.
4. Metodología y materiales.
5. Evaluación.
6. Ficha de evaluación.

1. UNIDAD DIÁCTICA: EL CUERPO HUMANO

ÁREAS IMPLICADAS		HECHOS Y CONCEPTOS (A)	PROCEDIMIENTOS (B)	VALORES, NORMAS Y ACTITUDES (C)
IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL	BLOQUE I. Conocimiento del cuerpo y configuración de la imagen de uno mismo.	1.a. Segmentos y elementos. 1.b. Características diferenciales (sexo, altura...) 1.c. Representación global del cuerpo humano.	2. Exploración e identificación del cuerpo. 3. Utilización de los sentidos para la exploración.	1. Aceptación de su propia identidad (características, sexo, aspecto corporal). 5. Aceptación de las diferencias de la identidad y características de los demás.
	BLOQUE IV. La salud: habilidades básicas relacionadas con el cuidado de uno mismo.	1.a. Higiene, limpieza corporal y de la ropa.	1. Cuidado y limpieza de las distintas partes del cuerpo y realización autónoma de los hábitos elementales de higiene corporal (cepillado de dientes, lavado de manos, sonarse la nariz...).	1. Gusto por el aspecto personal pulcro y cuidado.
DESCUBRIMIENTO DEL MEDIO FÍSICO-SOCIAL	BLOQUE I: Las relaciones sociales y la actividad humana.	1.b. Compañeros ¿Cómo son ?...	1. Utilización de estrategias de actuación autónoma. 3. Orientación en los espacios habituales (escuela). 7. Realización responsable de tareas o encargos sencillos que se encomienden al niño.	1. Participación en la vida escolar con actitudes de afecto, iniciativa, disponibilidad y colaboración. 2. Defensa de los propios derechos y opiniones con actitud de respeto hacia los demás (compartir, escuchar, esperar...). 3. Valoración y respeto de las normas que rigen la convivencia en los grupos sociales a los que se pertenece y participación en el establecimiento de algunas de ellas. 4. Respeto y uso de las normas elementales de cortesía y educación. 5. Autonomía en la resolución de situaciones conflictivas en el grupo de iguales. 6. Interés por asumir pequeñas responsabilidades y cumplirlas. 7. Respeto por la diversidad de sexos, roles, profesiones, etc.

ÁREAS IMPLICADAS		HECHOS Y CONCEPTOS (A)	PROCEDIMIENTOS (B)	VALORES, NORMAS Y ACTITUDES (C)
	BLOQUE II: Los objetos.	<p>2. Funciones y utilización de los objetos cotidianos por las personas.</p> <p>2.a. Instrumentos relacionados con el aseo y la higiene personal: peine, cepillo, jabón...</p> <p>2.b. Instrumentos relacionados con la comida: cuchara, tenedor, cuchillo.</p>	<p>4. Utilización y manipulación de los objetos diversos de forma convencional.</p>	<p>2. Curiosidad ante la exploración de objetos cotidianos y no cotidianos.</p> <p>3. Respeto, cuidado, higiene y orden de los objetos propios y ajenos.</p>
COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN: LENGUAJE ORAL.	BLOQUE I: Lenguaje oral.	<p>1.a. Necesidades de comunicación: pedir ayuda, recibir o transmitir información, participar en proyectos comunes.</p> <p>1.b. Diferentes situaciones comunicativas en diferentes contextos (familiar, escuela, grupo de amigos) con diferentes interlocutores posibles.</p> <p>1.c. Vocabulario correspondiente a las necesidades básicas y partes del cuerpo.</p>	<p>1. Comprensión de las intenciones comunicativas de adultos y de otros niños en situaciones de juego, trabajo y de rutina de la vida cotidiana.</p> <p>2. Producción de mensajes referidos a informaciones y mensajes mediante la expresión corporal.</p> <p>3. Utilización adecuada de frases sencillas.</p> <p>4. Evocación y relato de hechos y acontecimientos de la vida cotidiana.</p> <p>5. Utilización de normas que rigen el intercambio lingüístico (prestar atención, guardar turno, etc.).</p> <p>6. Utilización de señales extralingüísticas que expresen estados emocionales (tristeza, alegría, etc.).</p> <p>7. Utilización adecuada de normas socialmente establecidas para saludar, despedirse, etc.</p> <p>8. Reproducción de canciones.</p>	<p>1. Reconocimiento y valoración del lenguaje oral como instrumento para comunicar sentimientos, ideas e intereses propios y conocer los de los demás.</p> <p>2. Iniciativa e interés por participar en situaciones de comunicación oral de diversos tipos (colectivas, diálogos...).</p> <p>4. Interés por la actitud de curiosidad y respeto en relación con las informaciones que reciben.</p>

ÁREAS IMPLICADAS		HECHOS Y CONCEPTOS (A)	PROCEDIMIENTOS (B)	VALORES, NORMAS Y ACTITUDES (C)
	BLOQUE II: Aproximación al lenguaje escrito.	<p>2. Los instrumentos que vehiculan la lengua escrita: libro, revista, periódico, cuento, cartel, etiquetas, anuncios...</p>	<p>1. Interpretación de imágenes, carteles, grabados, fotografías, etc. que acompañan a textos escritos.</p> <p>8. Producción y utilización de símbolos sencillos (cenefas, diversos grabados) para transmitir mensajes simples.</p>	<p>1. Valoración de la utilidad del lenguaje escrito como medio de comunicación, información y disfrute.</p>

	BLOQUE III: Expresión Plástica.	1. Materiales específicos de la Expresión Plástica (pinturas de dedos, ceras, papel, tijeras, punzones, témperas, etc.)	3. Exploración y utilización de materiales específicos par la producción plástica (ceras, témperas, barro, harina, etc.) 5. Identificación de la figura humana en la obra plástica en su conjunto y diferenciación de las distintas partes y segmentos corporales.	2. Gusto e interés por las producciones propias. 3. Respeto a las elaboraciones plásticas de los demás. 5. Cuidado de los materiales e instrumentos que se utilizan en las producciones plásticas.
	BLOQUE IV: Expresión Musical.	1. Canción, ruido, silencio. 2. Propiedades sonoras del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de los instrumentos musicales.	1. Imitación de sonidos (humanos, de la naturales y de la ciudad). 2. Interpretación de canciones sencillas. 5. Producción de sonidos y ritmos con indicaciones gestuales. 7. Exploración de las propiedades sonoras del propio cuerpo.	1. Disfrute con el canto, el baile, la danza y la interpretación musical.

AREAS IMPLICADAS		HECHOS Y CONCEPTOS (A)	PROCEDIMIENTOS (B)	VALORES, NORMAS Y ACTITUDES (C)
	BLOQUE V: Expresión Corporal.	1. Control del cuerpo: movimiento, reposo y respiración. 2. Posibilidades expresivas del propio cuerpo.	1. Descubrimiento y experimentación de los recursos básicos de expresión del propio cuerpo (movimientos, sonidos y ruidos) Individualmente y en grupo. 2. Expresión de los propios sentimientos y emociones, así como de los demás a través del gesto y el movimiento: triste, enfadado, contento...	1. Disfrute con la dramatización e interés por expresarse con el propio cuerpo.
	BLOQUE VI: Relaciones, medida y representación en el espacio.	1. Atributos y propiedades: color, forma, tamaño, textura, peso, grosor y longitud. 3.b. El número, la serie numérica, los primeros números. 5.c. Formas, orientación y representación en el espacio: arriba, abajo.	9. Utilización de la serie numérica para contar elementos y objetos de la realidad. 17. Utilización de las nociones espaciales básicas: arriba, abajo, para explicar la ubicación propia, de algún objeto, de laguna persona.	1. Gusto por la exploración de objetos, por contarlos y por actividades que impliquen poner en práctica conocimientos sobre las relaciones entre objetos.

2. DIARIO DE SESIONES

TEMPORALIZACIÓN

CLASE DE PREESCOLAR 4 AÑOS

Duración: 10 días

Mes: Marzo

Sesiones : 3 diarias

Día 17: Martes
Día 18: Miércoles
Día 20: Viernes
Día 23: Lunes
Día 24: Martes
Día 25: Miércoles
Día 26: Jueves
Día 27: Viernes
Día 30: Lunes
Día 31: Martes

SESIÓN 1ª DÍA 17-3-1992

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:

1ª Sesión:

9:30-10:00.- Conversación en gran grupo, sentados en la alfombra se cuentan las vivencias del día anterior en el hogar.

10:00-11:30.- Realizar acciones con el cuerpo: aplaudir, reír, hablar, cantar, saltar, mirar. Se pone énfasis en las palabras nuevas.

Identificar las partes del cuerpo con las que hacemos cada

acción.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Presentación del personaje de Pim-pon (muñeco).
Hablar sobre las acciones y vivencias del muñeco que aparece en la canción.

Lavado de manos antes de pasar al comedor (utilización de jabón, toalla, etc.)

3ª Sesión:

15:00-16:30.- Lavado de dientes (uso del cepillo, pasta, toalla, jabón).

Relajación: tumbados en la alfombra con las persianas bajadas.
Silencio mientras se van nombrando diferentes partes del cuerpo en las que los niños deben ir pensando.

Plástica, dejar la huella de las manos (Diferenciar izquierda-derecha) en papel continuo.

SESIÓN PRIMERA:

Son las 9:30 horas del día 17 de Marzo de 1992, me encuentro en la clase de 4 años con un grupo de 21 alumnos, la clase tiene dos alumnos de integración.

Poco a poco van llegando las madres que acompañan a sus hijos

y les dejan en la puerta de la clase. A estas alturas de curso ya no se permite que entren en el aula para ayudar a sus hijos a colocar el abrigo en la percha, bajar la silla, etc. Debo continuar con esta normativa.

Según llegan, se van colocando en la alfombra y hacen un gran corro, esperamos hasta las 9:45 horas, hora en que habrán ya llegado todos.

Les explico a los niños que a partir de hoy no estará su profesora habitual con ellos, estaré yo. Conmigo van a trabajar una Unidad Didáctica; "El cuerpo humano", "Nuestro cuerpo".

Antes de comenzar, colocan el calendario en el día de la semana y de la misma forma hacen con el calendario del tiempo.

Aunque ya me conocen todos los niños, pues soy la profesora de Apoyo a la Integración, trabajo de forma específica con dos niños de ésta clase.

No hace falta deciros a vosotros que somos diferentes ¿verdad ? Según estamos colocados en la alfombra vamos a mirarnos unos a otros por parejas, con el compañero que tenemos al lado, durante unos segundos. Después me vais a decir que vemos en nuestro cuerpo que no tiene el compañero (forma).

Voy preguntando a una de las parejas ¿ Qué has visto que es diferente ? Aparecen diferencias que son comunes en casi todas las parejas : color de pelo, orejas, color de ojos, nariz, boca, manos, piernas, etc, hay uno que dice que él es muy grande y el compañero muy pequeño.

También, nos distinguimos por nuestro nombre y apellidos, varios

niños dicen que tienen hermanos y que los apellidos son iguales, explico que tenemos un apellido de papá y otro de mamá, una niña añade que tiene un apellido de su abuela y otro de su abuelo.

Aparecen diferencias importantes entre los niños, realizamos determinadas acciones: dar palmas, pitos, reír, cantar, llorar, coger objetos de la alfombra, dar patadas, etc. Una vez hechas las acciones identifican mediante una pregunta la parte del cuerpo con la cual se realiza.

SEGUNDA SESIÓN:

Igual que nosotros tenemos un cuerpo que utilizamos par hacer diversas acciones como hemos visto, os voy a enseñar un muñeco que se llama "Pim-pon", tiene un cuerpo con brazos y piernas articuladas, nos va a servir para ver como se mueve un cuerpo, parecido al nuestro, iremos viendo que cosas se pueden hacer con el cuerpo. A partir de ahora se va a quedar con nosotros de mascota. Aprendimos la canción de "Pim-pon".

Pim-pon es un muñeco,
muy grande y de cartón, de cartón.
Se lava la carita,
con agua y con jabón, con jabón.
Se desenreda el pelo,
con peine de marfil, de marfil.
Y aunque se de tirones,
no llora ni hace así, ni hace así.
Apenas las estrellas,
empiezan a lucir, a lucir.
Pim-pon se va a la cama,
se pone a dormir, a dormir.

Hay un niño que ya sabe la canción, entre todos aprendimos estrofa por estrofa, hasta aprender la canción. Se canta tres veces y, a continuación, incorporamos los gestos que el canción aparecen.

Los niños hacen la ficha de "Pim-pon", primero se observa por todos, se ve que elementos componen el cuerpo: ojos, nariz, boca, orejas, pelo, etc. Tratamos de identificar estas partes en nosotros mismos. Una vez hecho esto comenzamos a pintar la ficha, y posteriormente, con todas, se hizo un mural.

Este Centro carece de servicio de comedor, por lo que no se ha pasado al aseo de manos, siendo una actividad programada. Cada niño se coloca su abrigo, se ayuda a algún niño y se sale con orden para ir a casa.

SESIÓN TERCERA:

Son las 15:0 horas, entran los niños, se colocan en la alfombra. Comienza a sonar la música muy suave de R. FUSTES: El angelito que no tenía cuna (Canción popular).

Tumbados boca arriba con las manos a lo largo del cuerpo, piernas encogidas y pies apoyados en el suelo con separación de piernas y talones juntos. Deben escuchar muy atentos música; les ayuda a descansar y pensar en cosas agradables. El tiempo de relajación por ser el primer día es muy reducido.

Después van a sus mesas y hacemos la actividad preparada: Huellas con las mano. En papel continuo vamos a hacer un gran mural de contorno de las manos.

Es la hora de la actividad de patio; hacen juego libre. Después se colocan los abrigos y salen con orden para ir a casa.

SESIÓN 2ª DÍA 18-3-1992

1ª Sesión:

9:30-11:30.- Conversación en gran grupo, sentados en la alfombra se cuentan las vigencias en el hogar del día anterior.

Escuchar la canción de la cabeza. Identificar y señalar en sí mismos las partes de la cabeza que se nombran.

Distribuir dibujos con cabezas; los niños rasgan el contorno y pegan en una cartulina.

Rodear con un rotulador las diferentes partes de la cara y la cabeza que se observan: nariz, boca, orejas, identificando si hay una o dos.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Dibujar la silueta de cada niño sobre papel continuo. De dos en dos o de tres en tres, uno se pone en el suelo y los demás le rodean con rotulador. Si se ve que no pueden hacerlo solos se hace en grupo con la ayuda del profesor

Lavado de manos antes de entrar al comedor.

3ª Sesión:

15:00-16:30.- Lavado de dientes. Relajación, se utiliza la misma música que en la sesión anterior.

Continuar con el dibujo de las siluetas, posteriormente, se colocan en la pared con el nombre de cada niño. Entonan la canción de Pim-pon con mímica.

PRIMERA SESIÓN:

Son las 9:30 horas del día 18 de Marzo, llegan los alumnos a clase, dejan sus abrigos y se acomodan en la alfombra, hablan entre ellos de sus cosas, y yo preparo el material que necesitaremos para las sesiones de hoy.

A las 9:45 horas inicio la sesión; colocan el calendario con el día de la semana, y el tiempo que hace hoy. Hago, pequeñas preguntas para ver si recuerdan algún aspecto de la sesión de ayer.

Algunos niños recuerdan acciones: aplaudir, reír, llorar, dar patadas, etc, etc. Insisto en preguntarles con que parte de cuerpo ejecutan las acciones, poco a poco van contestando. Hay un niño que añade que el día anterior hablamos del Cuerpo humano, nos dice que podemos enseñar al niño que el día anterior no vino, el muñeco que tenemos en la clase.

Cogimos a Pim-pon y comprobamos como su cuerpo se mueve: cabeza, piernas, brazos, etc.

Nos detenemos en la cabeza, vemos todos los elementos que tiene,

aprovechamos para identificar en nosotros mismos aquellos elementos que vemos en Pim-pon. Propongo una canción que habla sobre la cabeza:

Tengo una cabeza
y la tengo aquí.
Arriba y abajo,
te dirá que sí.
Si algo no me gusta
te dirá que no.
Con ella tú piensas,
también pienso yo.
Tiene muchas cosas
que te contaré,
sólo tienes una
cuidala muy bien.

Primero la canto yo, y, a continuación, estrofa por estrofa, la vamos aprendiendo a la para que se introducen gesticulaciones.

La actividad siguiente es de observación: tienen que fijarse en mi cabeza; primero la dibujo en la pizarra y entre todos colocamos los diferentes elementos que la componen: ojos, boca, nariz, orejas, pelo, a la vez enumeramos ¿ Cuántos hay ?

Por grupos en papel continuo dibujan sus cabezas lo más completas posibles. Antes de hacerlo, recordamos todo lo que tenemos en la cabeza (cara). Una vez terminado, con rotuladores de colores, rodeamos: azul (ojos), rojo (nariz), verde (boca), amarillo (orejas). Al lado de cada una de las cabezas, colocamos el nombre de los niños, para luego poder colgar en la pared el mural que habíamos propuesto. Hay trabajos de una gran perfección; les gustó bastante.

Esta actividad ha sido modificada con respecto a la sesión en

que se iba a hacer. Vi, que podría ser más motivadora, ya que se iban a ver fotografiados por ellos mismos. Al terminar este trabajo salen al recreo.

SESIÓN SEGUNDA:

Por la ser víspera del día del Padre, introduje una modificación en la tarea programada.

Comencé con un cuento de "Pepa y Misi", a partir del mismo preparamos el regalo para sus padres. Realizamos un pequeño cuento, a partir del cual, pintarán tres escenas:

-Es el día de papá

-Pepa y Misi se saludan

-Pepa le regala una pipa

Se eligen tres niños para hacer el contorno de sus cuerpos. Por grupos, ayudados por la profesora, rodean sus cuerpos. Después yo recorto la silueta.

Realizan una parte del regalo del día del Padre, por la tarde se continua. Antes de marchar para casa, nos colocamos en la alfombra y tratamos de recordar la canción que aprendimos: La cabeza.

Sale un niño al centro del corre y hace los gestos, los demás acompañamos cantando. Salen cantando la canción de Pim-pon.

SESIÓN TERCERA:

Son las 15:00, van entrando los niños y se colocan en la alfombra. Suena una música suave: El angelito que no tenía cuna (canción popular).

Con voz muy suave les voy diciendo que su cuerpo se iba a poner muy duro, como una piedra, comenzamos por los brazos, manos, tronco, piernas, pies; apoyamos el cuerpo muy fuerte contra el suelo, poco a poco soltamos cada una de las partes, se va a quedar muy flojo, como si fuera chicle: brazos, manos, tronco, piernas y pies.

Nos incorporamos a nuestro sitio para continuar realizando el regalo de papá. Una vez que terminan de decorar, hacemos unas tapas con el nombre de cada uno, y en la portada cada niño realiza el dibujo que quiere.

Salen al patio con juegos libres. Entran en la clase, se colocan el abrigo y cantan la canción de Pim-pon, de este modo se marchan a casa con el regalo de papá.

SESIÓN 3ª DÍA 20-3-1992

1ª Sesión:

9:30-11:30.- Conversación sentados en la alfombra. Entonar con mímica las canciones de Pim-pon y la cabeza. Identificar las partes

del cuerpo humano en sí mismos.

Verbalización del nombre de las acciones que hace un niño al que se le dan órdenes al oído.

Imitación de estas acciones, verbalizándolas. Colorar una ficha en la que aparecen las secuencias: levantarse, asearse, ir al colegio.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Canción de las manos. Lavado de manos.

3ª Sesión:

15:00-16:30.-Relajación. Lavado de dientes. Pintado de manos, dejar las huellas. Canción de las manos, cabeza, Pim-pon.

SESIÓN PRIMERA:

Son las 9:30 horas, espero la llegada de los niños al Centro. Después de un día de fiesta faltan bastantes niños.

Se colocan en la alfombra en gran grupo, pregunto sobre el regalo de papá, en general, todos están contentos porque si ha gustado en casa el regalo.

Trato de centrar el tema recordando distintas acciones que realizamos el día anterior. Sale un niño al centro del corro y comienzan a cantar la canción de la cabeza identificando cada una de sus partes, señalan la parte concreta y los demás verbalizan de que

parte se trata: ojos (enumeran la cantidad), boca, nariz, orejas, etc.

De nuevo volvemos a cantar la canción, a la vez que gesticulamos. Se sienta ese niño y sale otros, etc. Damos órdenes y se toca aquella parte que cada uno de nosotros por orden dice. Todos quieren salir y señalar aquello que decimos.

Después cambiamos un poco de actividad, recordamos aquellas cosas que todos hacemos antes de venir al colegio: desayunar, ver la televisión, lavarnos, etc.

Muestro la ficha que tengo preparada, y propongo que ellos van a ser el niño que aparece en la escena, ahora me vais a ir diciendo que hacéis primero:

-Levantarnos

-Lavarnos

-Ver la televisión, desayunar,

-Ir al colegio

Con estas cuatro escenas, vamos a hacer un pequeño libro-álbum que refleja nuestra vida, somos nosotros mismos. Cada niño pinta con plastidecor las distintas escenas, luego recortan y las van ordenando. A continuación hago unas tapas con un folio y les propongo poner un título "Este soy yo", con el nombre de cada uno, hay algunos que decoran las tapas.

Esta secuencia temporal está pensada para pintar, ordenar y pegar en un folio, pero dado que el trabajo que han hecho el día anterior les ha gustado, la adapto y termino haciendo un álbum de los

quehaceres que realizan cada día, les comento que son fotografías de su vida y que iban a quedar en este pequeño libro. Después salen al recreo.

SEGUNDA SESIÓN:

A la vuelta del recreo, comenzamos con la canción de las manos:

Tengo mis dos manos
para acariciar
coger muchas cosas,
también regalar.
Tocan y hasta abrazan
si mucho te quiero.
Se ponen anillos
en sus largos dedos.
Por medio del brazo,
para no caer,
se unen a mi cuerpo
al que cuidan bien.
Le lavan, le peinan,
le visten, le calzan,
aplauden y rezan,
saludan y hablan.

Como es una canción muy larga sólo han aprendido dos estrofas, acompañamos la canción con gestos.

No nos dio tiempo terminar la actividad de la primera sesión: Secuencia temporal, por lo que continuamos, al tiempo van aprendiendo la canción.

Recordamos las canciones que han aprendido: Pim-pon, la cabeza. Recogen, ordenan sus cosas, se colocan el abrigo y marchan hacia sus casas.

SESIÓN TERCERA:

Son las 15:00, llegan los niños a clase, ésta tarde han venido pocos alumnos.

Suena una música muy suave: Las campanas de la ermita. Dicha canción invita a descansar, a relajarse. Se acomodan en la alfombra en una posición relajada. Voy dando pequeños mensajes que deben tratar de hacer suyos, como por ejemplo: vamos a comenzar a poner nuestro cuerpo muy duro, ponemos los brazos, manos, piernas, pies, tronco. No despegamos nuestro cuerpo del suelo. Tiempo aproximado es de cinco minutos . Hay dos niños que no han llegado a relajarse (uno de ellos ha sido uno de los niños de integración).

Al terminar la música se levantan, se colocan en sus sitios sin hacer ruido para no molestar a los demás hasta que comencemos la actividad siguiente.

En papel continuo, tamaño folio, van a dejar sus huellas (manos) de colores, mano derecha de color rojo y mano izquierda de color azul. En una bandeja de color rojo mojan su mano derecha y a continuación imprimen sus huella en papel continuo y se lavan la mano en el lavabo. Con determinados niños voy yo a lavarles las manos. A continuación hacen lo mismo con la mano izquierda. Al tiempo cantan la canción de las manos. Los trabajos se dejan secar hasta el día siguiente.

Salimos al recreo y les propongo jugar: Corro de la patata. y al Corro chirimbolo, también realizamos algunos juegos de pelota. El resto del tiempo es juego libre el patio. Entramos en la clase, recogemos la clase, colgamos los trabajos en el corcho; nos preparamos para salir, en esta ocasión recordamos alguna de las canciones del día de hoy:

manos, cabeza, Pim-pon.

SESIÓN 4ª DÍA 23-3-1992

1ª Sesión:

9:30-10:00.- Conversación sentados en la alfombra, en gran grupo, sobre vigencias en el hogar.

Canción de las manos. Presionar con los dedos en un taco de plastilina bien amasado. Aprender la canción de los dedos. Memorizar el nombre de los dedos. Contar las huellas de los sobre plastilina.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Distribuir una ficha con la silueta de dos manos, contornear uno de los dibujos siguiendo una alineación de puntos. Picar la otra mano que estará dibujada en línea continua, despegar el centro y pegar una transparencia.

3ª Sesión:

15:00-16:30.- Relajación. Lavado de dientes. Armar puzzle de una mano. Entonar la canción de las manos y los dedos.

PRIMERA SESIÓN:

Son las 9:30 horas, estoy como de costumbre esperando la llegada

de los alumnos al Centro. Según llegan se colocan en la alfombra, hablan entre ellos, juegan, etc, esperamos un poco a que lleguen todos los niños.

Cuentan algunas cosas que les han sucedido el fin de semana, a la vez recordamos los distintos aspectos que hemos trabajado el día anterior. Recordamos la canción de las manos y sus gestos, al tiempo que la cantamos; realmente si se acuerdan.

Propongo conocer el nombre de cada uno de los dedos, hay algún niño, que a la vez que yo, va dando el nombre a los dedos. Para hacerlo un poco más ameno cantamos la canción: Los dedos.

Dedo pulgar, dedo pulgar,
¿Dónde estás?
Aquí estoy,
gusto es saludarte (bis)
ya se van.
Dedo índice, dedo índice,
¿Dónde estás?
Aquí estoy,
gusto en saludarte (bis)
ya se van.
Dedo corazón, dedo corazón
¿Dónde estás?
Aquí estoy,
gusto en saludarte (bis)
ya se van.
Dedo anular, dedo anular,
¿Dónde estás?
Aquí estoy,
gusto en saludarte(bis)
ya se van.
Dedo meñique, dedo meñique
¿Dónde estás?
Aquí estoy,
gusto en saludarte (bis)
ya se van.

En un taco de plastilina hacemos individualmente las huellas de

la mano derecha primero, y, a continuación, las de la mano izquierda. En esta actividad uno de los niños de integración no quiere participar. Cuando terminaron de hacer las huellas, cuentan las que han salido de una mano y las que han salido de la otra. Después por parejas se cuentan uno a otro los dedos. Salen al recreo.

SEGUNDA SESIÓN

Realizo una adaptación en la actividad que corresponde a la sesión de hoy. Me pinto las caras de cada uno de los dedos una mano: alegría, tristeza, etc, y recito una poesía relativa a los dedos.

Erase que se era
una familia de dedos
de pico picotuelos.
Uno era da,
diduela, diduela,
de pico picotuela.
Otro era de,
diduele, diduele,
de pico picotuele.
Otro era di,
didueli, didueli,
de pico picotueli.
Otro era do,
diduelo, diduelo,
de pico picotuelo.
Otro era du,
diduelu, diduelu,
de pico picutuelu,
de pomponerú.

Es una actividad que les ha gustado mucho. Tengo que pintar a cada niño por lo menos un dedo con una cara. Cuando todos tienen los dedos pintados, recitamos entre todos la poesía.

A continuación realizan una ficha, una mano picar y poner una transparencia y, en la otra mano, reseguir por la línea de puntos el contorno de la misma. Hay cuatro niños que no llegan a terminar la ficha. Después de hacer esta ficha, la colocamos en los cristales de la clase para ver como se transparentaba. Terminamos la sesión recordando las canciones que hemos aprendido. Se marchan a sus casas, pero antes recogemos la clase, y se ponen los abrigos.

TERCERA SESIÓN:

Son las 15:00 horas, comienzan a llegar los niños a clase, se colocan en la alfombra y escuchan una música suave que suena: Las campanas de la ermita.

Cerramos los ojos, nos vamos a poner en una posición relajada, pegamos nuestro cuerpo al suelo. Primero lo hacemos con los brazos, piernas, tronco. Vamos a ir relajando todos los dedos, uno por uno. Apretamos el dedo pulgar contra el suelo, luego el dedo índice, corazón, anular, meñique; todos nuestros dedos son muy pesados. Pasados unos segundos, pensamos que nuestros dedos no pesan nada y los vamos a despegar del suelo. Luego despegamos los brazos, piernas y el tronco para podernos levantar del suelo.

Despacio pasamos a nuestras mesas de trabajo. Pintamos la ficha: El puzzle de una mano. Primero comprobamos si es de nuestro tamaño o bien es grande o pequeña. ¿Queréis comprobar si es más grande o más pequeña que vuestra mano? En general, es una mano más grande que la de todos los niños. Hay algún niño que se equivoca al

comprobar el tamaño de su mano, prueban con una y no coincide los dedos, por lo que tiene que cambiar de mano.

La primera parte de la ficha pintan, y, después, recortan por las líneas marcadas. Así, tenemos muchos trocitos de una mano. Luego ordenamos los trozos, pegamos en un folio y queda de nuevo entera la mano. Acaban y, después, de colocar en el corcho, salen al recreo. Hoy entramos un poco antes para celebrar el cumpleaños de un niño.

En el recreo, estamos jugando con una cuerda, unas veces saltando y otras andando por encima de la cuerda. Cantamos algunas canciones: Al pasar la barca, etc.

Entran para celebrar el cumpleaños de Margarita. Deciden que tenemos que cantar: Cumpleaños feliz, y así lo hacemos. Hay algunos que quieren hacer un obsequio a la niña, en un folio hacen un dibujo y se lo entregan. Margarita reparte caramelos y cantan otra canción: Feliz en tu día.

Se hace la hora de salir, recogemos la clase, nos ponemos los abrigos y nos despedimos comiendo algunos caramelos y cantando las canciones de los dedos y las manos.

SESIÓN 5ª DÍA 25-3-1992

1ª Sesión:

9:30-11:30.- En la alfombra se hace la conversación en gran grupo. Se entonan las canciones aprendidas sobre las diferentes partes del cuerpo.

Juegos con las canciones (Peticiones del oyente, grabarse, escuchar la grabación identificando al niño que canta, etc.)

Armar una cara en la pizarrra magnética colocando los distintos elementos, señalarlos y nombrarlos.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Ficha individual en la que dejan sus huellas con pintura.

Cantamos con los dedos: asociación, secuenciación, cantidad y estructuración espacial.

3ª Sesión:

15:00-16:30.-Relajación. Lavado de dientes. Dibujo libre sobre el tema en hojas de acetato, para luego proyectarlas en el retroproyector.

PRIMERA SESIÓN:

Son las 9:30 horas; los niños esperan entrar en el aula. Entran en la clase y se van quitando los abrigos; se sientan en la alfombra, entre ellos hablan, juegan, se sientan y se cambian de sitio, se levanta, se vuelven a sentar, etc.

A las 9:45 horas iniciamos las actividades del día. Un niño comenta que ayer no había llovido, pero ha visto la nieve y le habría gustado hacer un muñeco de nieve. Hay otro niño que tararea la

canción de Pim-pon, nos sirve para cantar dicha canción. Pueden comprobar una vez más que mueve los brazos, piernas, cabeza, etc, (es un muñeco articulado). Después cantamos la canción de la cabeza, los dedos, las manos.

Les propongo cantar una canción que recoge todas las partes del cuerpo humano que hasta ahora no han salido: Canción del cuerpo humano.

Si muevo la cabeza,
si muevo el cuello,
si muevo las orejas.
Es que tú, estás locos por mi ; hey !
Si muevo los hombritos,
si muevo los coditos,
si muevo las muñecas.
Es que tú, estás loco por mi ; hey !

Esta canción admite todas aquellas partes del cuerpo humano que queremos destacar. En cada uno de las partes que cantemos gesticularemos con dicha parte.

Es una canción que les gusta, se aprecia en sus caras, son ellos quienes me dicen aquella parte del cuerpo que quieren mover: cintura, culito, piernas, etc.

Con un radio cassette realizamos la actividad: Peticiones del oyente. Primero hago una explicación en gran grupo del juego que van a realizar. Cada uno dice algo cerca del radio cassette para después dando marcha a tras a la cinta se oirán a ellos mismos. La mayoría nunca ha oído su voz. Nos sirve, también, para adivinar en cada momento quien habla. Algunos dicen el que habla soy yo..., otros

dicen, no, soy yo, hay algunos que no identifican. En esta actividad participan todos.

Después de recoger un poco la clase, van al recreo.

SEGUNDA SESIÓN:

Comienza la sesión con una explicación al gran grupo, pido voluntarios para que en sí mismos reconozcan las distintas partes del cuerpo que entre todos vamos a decir: ojos, nariz, boca, orejas, etc; a la vez que contamos el número de elementos que tenemos (dos ojos, una nariz, una boca, etc). A continuación pido dos voluntarios, uno señalar en el otro aquellas partes que nombraremos entre todos.

Una vez realizadas todas estas actividades previas se hace la ficha respectiva: deben pintar los ojos, nariz, boca, orejas, pelo, cara. Después recortar y pegar cada uno de estos elementos en el sitio correspondiente. Es su propio retrato, deben tener mucho cuidado para hacer lo muy bien. Terminamos recogiendo los útiles empleados, se ponen los abrigos y se van a casa.

SESIÓN TERCERA:

Son las 15:00 horas, llegan los niños. Se quitan los abrigos, se sientan en la alfombra y se van colocando en posición relajada, suena una música: Las campanas de la ermita.

Comienzo diciendo que cierren los ojos y se imaginen algo que les gusta hacer. Están unos minutos, alguno consigue permanecer quieto,

otros no. Después cuando os diga yo, podéis abrir los ojos poco a poco, os levantaréis sin hacer ruido para respetar a los demás y os incorporaréis a la mesa.

La ficha que hoy vamos a trabajar: La mano derecha. Coloreamos con tempera cada uno de los dedos, a la vez nos acordamos de los nombres de los dedos, elegimos también un color para cada dedo.

En la pizarra dibujo mi mano derecha, nombramos cada uno de los dedos, y a cada dedo le damos un color que deben respetar ala hora de colorear su mano. También contamos el número de dos que yo tengo, ellos mismos se cuentan sus dedos, primero de una mano y luego de la otra.

Una vez presentado el trabajo a todos, mesa por mesa les ayudo a imprimir sus huellas en el lugar correspondiente. Para cada color pongo un vaso con pintura de tempera, cada uno moja el dedo que le corresponde e imprime su huella.

Al terminar la mano derecha hacemos lo mismo con la mano izquierda, primero colorean los de la mano, y después imprimen con mi ayuda sus huellas. Esta actividad se alargó mucho, por lo que la salida al recreo se tuvo que retrasar.

Una vez realizadas estas actividades, se lavan las manos, tuve que vigilar en los servicios, dado que comenzaron a jugar con el agua coloreada.

Salen muy poco tiempo al patio, recogemos la clase, se ponen los abrigos y se marchan a sus casas.

SESIÓN 6ª DÍA 25-3-1992

1ª Sesión:

9:30-11:30.- En la alfombra, en gran grupo, conversación. Jugar a las caras: expresar con el gesto diferentes emociones: alegría, dolor, tristeza, sorpresa, etc; identificarlas en los dibujos ya preparados.

Lenguaje oral, descripción de láminas. Colorear una lámina con dibujos de útiles de aseo.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Marcha: andar libremente. Caminar con diferentes ritmos. Correr a ritmos marcados con el pandero. Saltar, andar a la pata coja, a gatas, en cuclillas, etc.

3ª Sesión:

15:00-16:30.- Relajación. Lavado de dientes. Utilizar panderos, triángulos, etc, para producir sonidos y ritmos. Jugar a los panaderos amasando con agua y harina. Manipular la masa.

PRIMERA SESIÓN:

Son las 9:30 horas, hace un día de mucho frío, los niños comienzan a llegar al Centro. Hoy faltan muchos niños. Se quitan los abrigos y se van sentando en la alfombra. Como de costumbre, hablan entre ellos, hay un niño que trae un juguete y se lo enseña a otro,

como consecuencia, se origina una pequeña pelea por el juguete. Intento no intervenir para ver si son ellos los que solucionan el problema.

Sale un niño a colocar el día de la semana y otro a colocar el tiempo.

A partir de la cara puesta por el niño del enfado, les propongo que entre todos podemos poner distintas caras. Dani, empezó poniendo una cara de alegría, otro de tristeza, otro de susto, etc. Cada una de las caras que pone un niño serían imitadas por todos.

Cambiamos de actividad, recordamos algunas de las canciones que aprendimos: la cabeza, manos, dedos; después, hay una niña que canta la canción de Pim-pon, y a partir de ésta canción empiezan a salir distintos aspectos del aseo personal. Cada una de las acciones que realiza Pim-pon con su cuerpo, nosotros la imitamos.

- Se lava la carita con agua y con jabón.
- ¿ Con qué os laváis vosotros ?
- ¿ En que lugar de la casa os laváis ?
- ¿ Qué partes del cuerpo os laváis ?

Aparecen muchos aspectos, participan todos los niños.

Continuamos con otra estrofa de la canción:

- Se desenreda el pelo con peine de marfil.
- ¿ Quién se peina sólo ?
- ¿ A quién le peina su mamá ?

Hay algunos niños que contestan que sus mamás les dan muchos tirones cuando les peinan.

Es a partir de este bombardeo de ideas cuando presento la ficha de los útiles de aseo personal. Enumeran los nombres de los objetos que aparecen en la ficha. El uso que hacemos de cada uno de ellos. Todos reconocen los objetos que presentamos, después pintan y decoran la ficha. Recogen la clase y salen al recreo.

SESIÓN SEGUNDA:

En esta sesión cambiamos de pabellón. Nos trasladamos al pabellón de E.G.B., a la Sala de Usos Múltiples, para realizar una actividad de Psicomotricidad.

Hacemos un gran corro, sentados en la alfombra, para dar la explicación de lo que hacemos allí; es un lugar donde no habían ido ninguna vez.

A partir de ahora está entre nosotros un instrumento al que tienen que obedecer, "la caja china". Cuando de dé un golpe, se pararán en el sitio que estén.

Comienzan andando libremente por el espacio, para poder conocer toda la sala en la que se encuentran. Al dar un golpe, se paran como estatuas. Mi voz le dirá de nuevo que comiencen a caminar.

Ahora cambiamos de contraseña, golpes largos, significan pasos muy largos. Para evitar que se equivoquen lo hago primero yo, cuando veo que lo entienden, lo hacen ellos.

Andar muy de prisa al ritmo que marca, en esta ocasión no

necesito hacerlo.

A partir de ahora vamos a ser gigantes. ¿ Cómo tienen las piernas ? ¿ Cómo son los gigantes ? Vamos a dar pasos muy grandes como si fuéramos gigantes de verdad, pero primero tenéis que oír a la caja china.

En este momento seremos enanos ¿ Cómo son los enanitos ? Alguno comenzó agachándose, son bastantes niños los que andan en cuclillas.

Cada uno va a elegir un lugar de la sala, vamos a dar grandes saltos sin movernos mucho del sitio.

Al terminar de hacer todos estos ejercicios, pregunto si alguno se ha dado cuenta con qué parte de nuestro cuerpo hemos realizado los ejercicios. Hay algunas respuestas, con las piernas, con los pies. Terminamos la actividad, volvemos al pabellón de Preescolar, se ponen los abrigo y se marchan a su casa.

SESIÓN TERCERA:

Hay un cambio en el orden de la puesta en práctica de una de las actividades que se han programado.

La sala para proyectar esta libre a primera hora de la tarde, por lo que aprovecho para llevar a cabo la proyección del Diaporama.

Son las 15:00 horas, los niños llegan de nuevo al Centro, esta tarde dos niños más que por la mañana. Según llegan se quitan el abrigo y se colocan en la alfombra. No suena la música que todos los días estaban acostumbrados a oír. Les explico que hoy vamos a

realizar una actividad diferente. Esperamos un tiempo hasta que lleguen todos los niños y, a continuación, nos marchamos al pabellón de E.G.B. para ver una película de un niño. Se titula: Dos amigos.

Toman asiento en la sala. Todo está preparado para empezar. Tienen que estar muy atentos para no perder detalle, pues les voy a hacer algunas preguntas sobre lo que verán.

Se portaron muy bien, les felicito por su comportamiento y a continuación, nos vamos al pabellón de Preescolar y salen al recreo.

De nuevo, entran en el aula, se ponen los abrigo y se marchan a sus casas.

SESIÓN 7ª DÍA 26-3-1992

1ª SESIÓN:

9:30-11:30.- En la alfombra en gran grupo conversación.
Diaporama.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Instrumentos musicales. Ejercicios jugando con balones.

3ª Sesión:

15:00-16:30.- Relajación. Lavado de dientes. Colorear la ficha:

niño-niña.

PRIMERA SESIÓN:

Son las 9:30 horas, algunos niños esperan en la puerta de Preescolar, poco a poco llega el resto. Se quitan los abrigos y cada uno coloca en su percha el abrigo, cada niño tiene una pegatina con la que se identifica.

A continuación, se sientan en la alfombra, esperamos unos minutos para que leguen los más tardones, en este tiempo hablan entre sí, alguno se levanta a coger algún juego de los distintos rincones, etc.

Hoy también hace un día de mucho frío, faltan de nuevo muchos niños. Un niño voluntario se levanta para colocar el día de la semana y otro para el tiempo que hace. Llevamos varios días que no se mueve el calendario del tiempo.

En las actividades diseñadas para el día de hoy, hay cambios: la proyección del Diaporama se realizó ayer, por problemas con el aula; otro de los cambios ha sido la actividad del amasado de harina, se realizará hoy, pero en la tercera sesión; y la actividad preparada para la sesión tercera pasa a la sesión primera.

Comienzo con preguntas encaminadas a establecer diferencias entre niño-a: Leticia y Daniel. Vamos a fijarnos muy bien en los dos niños que han salido al centro del corro. ¿ Son iguales ? ¿ En qué se diferencian ? Después de observar a uno y otro por separado y

después en paralelo. Vimos que en el grupo de niños hay niños parecidos a Daniel y niñas parecidas a Leticia. Se sientan ambos y preguntan uno por uno. ¿ Tú qué eres niño o niña ? De esta forma se identifican todos.

A partir de aquí, les muestro la ficha que tengo preparada, en ella, se aprecian los caracteres sexuales que diferencian al niño de la niña. En general, se produce una gran carcajada, les hizo gracia. Dicen los distintos nombres con que se designan los órganos sexuales. Aclaramos, las distintas nomenclaturas y trato de dar la más correcta, haciéndoles ver que no hay que reírse.

Cada niño elige la ficha del niño o niña en función de su sexo.

Nombramos todo lo que se parecía en el dibujo: cuerpo por delante y detrás. A continuación, les doy el dibujo de un niño- a vestido, deben colorearlo. Con ello hacemos un pequeño folleto que nos servirá para una próxima actividad programada. Recogen todo y salen al recreo.

SESIÓN SEGUNDA:

Nos trasladamos a la Sala de Usos Múltiples en el pabellón de E.G.B. Realizamos ejercicios con distintas partes de nuestro cuerpo: manos, piernas, pies, etc.

Hoy, nos va a dar las órdenes el pandero. Debemos escuchar lo que el panadero nos diga. Golpes seguidos con separación de uno a otro, significa que tenemos que andar. Cuando dejemos de oír el pandero, nos tenemos que parar. Si los golpes del pandero son muy

rápidos, tenemos que ir muy deprisa.

Andar por toda la sala ocupando todo el espacio posible, al golpe de pandero nos paramos en el sitio, quietos, sin movernos.

Cambiamos, andamos muy deprisa al ritmo del pandero, con paradas intermedias cuando deje de sonar.

Saltos por toda la sala con los pies, cambiando de lugar, quietos al dejar de sonar el pandero.

Saltos a pata coja con un pie, paramos, con otro pie, paramos. En esta actividad es donde se precian más dificultades.

Tumbados en el suelo con las piernas estiradas y brazos a lo largo del cuerpo, descansaremos un ratito.

En esta misma posición, daremos patadas al aire, con un pie y luego con el otro. Después daremos vueltas sobre nosotros mismos hacia un lado y luego hacia el otro lado.

En posición de decúbito ventral, se arrastrarán por el suelo. En posición de pie, llevarán en la mano un objeto, un pequeño saquito, sólo lo agarrarán con una mano, tratando de andar atendiendo al pandero.

Hacemos un gran corro, cantamos la canción: Corro Chirimbolo, Corro de la patata.

Nos trasladamos al pabellón, recogemos los abrigos y marchan a casa.

SESIÓN TERCERA:

Son las 15:00 horas, llegan los niños al colegio. Esta tarde

también faltan varios niños, me da un poco de pena, pues están muy ilusionados con la actividad que se va a realizar: amasado de harina.

Primero, relajación, hoy hay una canción nueva: El niño y el pájaro. Hacemos la relajación como en días anteriores.

Pasados unos minutos, se incorporan a sus mesas para escuchar con atención todos los preparativos que necesitamos para realizar el amasado.

Preparamos unos recipientes para el amasado y un vaso de agua para cada uno de los niños. Se suben las mangas para evitar en lo posible que se manchen mucho. Doy unas explicaciones generales de lo que haremos. Cada uno tiene en la cubeta la harina y un poco de agua par empezar a mezclar, meten las manos y mezclan ambas cosas. Algunos se ríen, otros, en cambio, están molestos pues no se despega el engrudo que tienen en las manos; se manchan entre ellos y les cuesta hasta llegar a tener una pasta con la que puedan hacer alguna figura. Una vez bien mezclado, trabajan en las mesas, hacen churros, bolas, y aquello que se les ocurre.

Se hace muy corto el tiempo, pronto llega la hora de salir al recreo, pero no sucede como otros días que desean salir, sino que se quedan y están jugando con la mezcla, rompen y vuelven a hacer distintas cosas, hasta llegar a la figura definitiva.

Nos costó bastante recoger la clase, pues se había manchado más de lo previsto, lavamos los útiles con los que trabajamos, también limpiamos las mesas. Una vez que se marcharon los niños, me tuve que quedar a recoger un poco la clase. Esta actividad, entiendo, fue muy completa, pero muy agotador el trabajo de recoger y limpiar todo. Tal

vez, faltó un poco de tiempo.

SESIÓN 8ª DÍA 27-3-1992

1ª Sesión:

9:00-11:30.- En la alfombra en gran grupo conversación. Aprender la canción: Margarita, Margarita... Hacer un puzzle del cuerpo humano.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Marcha, andar, reptar, rodar... Ejercicios con cuerdas, aros, ladrillos, saquitos, etc.

3ª Sesión:

15:00-16:30.- Relajación. Lavado de dientes. Sonidos que se pueden producir con el propio cuerpo. Repasar las canciones.

PRIMERA SESIÓN:

Son las 9:30 horas, los niños llegan al Centro. Entran en clase, se quitan los abrigos, se sientan en la alfombra y esperan la llegada de los más retrasados. En el tiempo de espera, he separado a varios

que comienzan jugando y acaban llorando.

Tratamos de recordar, mediante preguntas, aquellas cosas que hicimos el día anterior. Pregunté si alguno ha hecho en casa el amasado de harina con agua. Sólo hay un alumno que lo ha hecho. Después, van uno por uno, a ver cómo está el muñeco, el objeto que han realizado. Están contentos porque continúan en su sitio.

Cantamos las canciones que aprendimos, hoy cantan algunos que parecían estar mudos. En todas las canciones gesticulan a la vez que vamos identificando las partes de su cuerpo.

Con el librito que han hecho de sí mismos, la figura del cuerpo humano: niño-a vestido, la figura de un niño-a desnudo por delante y por detrás aprenden una canción nueva. (Al comienzo de la canción se irán poniendo los nombres de los niños de la clase).

Margarita, Margarita
se parece a su mamá o papá
por arriba, por debajo,
por delante, por detrás
se parece a su mamá.

La actividad se desarrolla en dos partes: cada librito lo tengo yo y lo muestro a todos los niños, a la vez que cantamos la canción con las distintas partes del cuerpo humano.

Después, sale cada niño al centro del corro y canta la canción de nuevo, tiene que hacer los gestos que la canción le dice, nos enseña su cuerpo.

Realizan, a continuación, la ficha del cuerpo humano, diferenciamos en grupo las partes que se señalan. En esta actividad hay

algunos niños que no participan, entre ellos los niños de integración. El resto, en general, saben identificar cada una de las partes señaladas.

En el recortado de la ficha han tenido dificultades, no saben todavía utilizar las tijeras de forma correcta. Es necesario trabajar más el recortado. Una vez recortado, se han pegado las diferentes partes en un folio y se cuelga en la pared. Hay dos niños que no acaban la ficha. Una vez recogida la clase salen al recreo.

SEGUNDA SESIÓN:

Nos trasladamos a la Sala de Usos múltiples en el pabellón de E.G.B. Hoy utilizaremos de nuevo la caja china. Ya conocen su sonido y qué órdenes marca.

Andamos por la sala sin hacer mucho ruido, ocupamos todo el espacio posible. Primero comenzamos muy despacio, escuchamos la caja china para recordar su sonido.

Se realizan ejercicios de salto sin desplazamientos con los pies juntos y, después, con los pies separados y con desplazamientos.

En el suelo en posición de decúbito dorsal descansan un poco. Aprovechando esta posición dan vueltas para un lado y luego para el otro sobre sí mismos. En posición de decúbito ventral, realizan ejercicios de arrastre, apoyan los codos y las puntas de los pies para poder avanzar. Permanecen quietos unos instantes para descansar.

Por parejas, tapando uno a otro los ojos con un cinta, tocarán y reconocerán una parte del cuerpo del compañero. Lo hacen unas

cuantas veces y, se produce el cambio de pareja.

Jugamos a la gallinita ciega aprovechando estas cintas. Damos por terminada la sesión, nos trasladamos al otro pabellón y se ponen los abrigo para ir a sus respectivas casas.

SESIÓN TERCERA:

Son las 15:00 horas, llueve, hace mucho frío, los niños vienen con paraguas y muy abrigados. Se van quitando el abrigo, lo colocan en su sitio, se sientan en la alfombra. Suena la música : El niño y el pájaro, que invita a descansar en la alfombra.

Colocados en posición de decúbito dorsal, con los brazos a lo largo del cuerpo pegados al mismo, las piernas ligeramente separadas y los pies apoyados en el suelo con las rodillas dobladas.

Nuestro cuerpo se va a poner muy duro, como si fuera una piedra. Empezamos por los brazos, manos, piernas, pies y tronco. Pasados unos segundos, vamos a dejar descansar a nuestro cuerpo, soltamos los brazos, manos, piernas, pies y tronco; dejamos todo nuestro cuerpo como si fuera chicle.

Cuando dejéis de oír la música, os levantáis y colocáis en vuestra mesa. Cuando se levantan todos y están en las mesas, realizamos la actividad que tenemos programada: identificación global de todo su cuerpo en el espejo.

En grupos de dos o tres niños, colocados frente al espejo, identificarán todas las partes que vamos nombrando. Hay tres niños que cometen errores en la identificación de las partes a las que

aludimos.

Llega la hora del recreo, pero al estar lloviendo los alumnos se quedan en la clase. Aprovechan los juegos de los diferentes rincones. Recogimos entre todos el material utilizado; se colocan el abrigo y se marchan casa.

SESIÓN 9ª DÍA 30-3-1992

1ª Sesión:

9:30-11:30.- En la alfombra en gran grupo conversación. Juegos:
¿ Cómo planta Usted las flores al estilo de Paris ?, Corro de la patata.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Ficha del cuerpo humano completo. recortar y pegar las partes en el lugar correspondiente. Juego del error: indicar funciones incorrectas que los niños deberán detectar.

3ª Sesión:

15:00-16:30.- Relajación. Lavarse los dientes. Hacer huellas en el suelo y sobre papel de los pies y los zapatos. Juego con huellas y colores.

PRIMERA SESIÓN:

Son las 9:30 horas, llegan los niños al Centro, se quitan los abrigos, cuelgan cada uno en la percha que les corresponde, se colocan en la alfombra, esperamos un tiempo a que lleguen aquellos que faltan.

Sentados en corro, hay un niño que nos pregunta ¿ Sabéis cerrar un ojo ? mira como lo hago yo. Al tiempo comienzan todos a cerrar los ojos; primero uno y luego el otro. Hay varios que con las manos intentan cerrar los ojos. Trato de decirles que deben hacerlo sin utilizar las manos, pero cierran a la vez los dos ojos. Pasado un tiempo en el que hacen todo tipo de pruebas, empiezo a recordar algunas de las canciones aprendidas: Pie-pon, la cabeza, las manos, etc, les propongo aprender una nueva: La nariz.

Tengo una nariz
para respirar
si estoy constipado
¡ atchís ! te dirá.
Si hay buenos olores
¡ qué feliz se ve !
quiere estar tapada
si no quiere oler.

Esta canción les hizo gracia, tenían que dar un estornudo. Les pido que se queden unos minutos quietos en la alfombra para poder colocar la clase. Tengo que dejar un espacio central para realizar los juegos de gran grupo.

Se levantan y se quedan cada uno en su sitio, hacemos un gran

corro. Cantamos: El corro de la patata, todos agarrados de las manos, primero giramos hacia un lado y luego hacia el otro. En esta misma posición, cantamos la canción:

¿ Cómo planta Usted las flores al estilo de Paris ?

Yo, las planto con las manos (haciendo el gesto)

Yo, las planto con las manos, al estilo de Paris.

Aprovecho esta canción para recordar todas las partes del cuerpo. Una vez que engancharon con la canción, son ellos mismos quienes dicen las partes que querían señalar.

Una de las actividades propuestas para la segunda sesión, la paso a la primera sesión: Juego del error.

Partiendo de una ficha del cuerpo humano, señalo una parte, por ejemplo: la mano, y les digo que se utiliza para cantar, deben contestar SI_NO. Señalo y pregunto a todos, tan sólo dos dudan y tardan un tiempo en contestar, uno de ellos se equivoca.

Luego cambio a la boca ¿ Con la boca caminamos ? ¿ Con los ojos recortamos ? Se nos hizo la hora del recreo.

SEGUNDA SESIÓN:

Comenzamos la sesión sentados cada uno en su sitio para escuchar la explicación en gran grupo de la ficha que a continuación íbamos a realizar: ficha del cuerpo humano completa. Primero identificación de cada una de las partes. Es una composición del

cuerpo humano, donde tienen que colorear, picar, recortar, Trato de recordar que tenemos dos piernas, que no son iguales, dos pies, que no son iguales. Cuando pican y pegan, no da igual colocar una pierna en un sitio, que en otro, y lo mismo pasa con los pies.

Hay algunas dificultades para pegar las piernas cada una en su sitio, algunos necesitan mi ayuda. También hay un niño que no terminó de colorear la ficha, no llega a realizar el picado, ni el pegado. Colocan las fichas en la pared. Se ponen los abrigos y se van a casa.

TERCERA SESIÓN:

Son las 15:00 horas, llegan algunos niños, todavía quedan bastantes por llegar. Tras quitarse los abrigos y colocarse en la alfombra, se oye la canción: El pájaro y el niño. La sesión de relajación es similar a la de días anteriores.

El tiempo de relajación es corto, poco a poco se incorporan a sus mesas para escuchar la explicación que a continuación realizo. Primero son las huellas de los pies, se van a pintar y después a colorear. Cada niño colorea dos huellas. Una vez coloreadas y recortadas, vamos a realizar un juego en la clase.

Separamos las mesas a un lado para dejar espacio libre, se colocan las huellas en el suelo, van a ir pisando las huellas. Cuando oigan la palabra cambio, tendrán que cambiarse a otras huellas de diferente color. Me voy a acercando a ellos y les pregunto el color de

las que tienen debajo de cada pie. Se alborota un poco la clase, pero se lo pasan bastante bien. Se hizo la hora del recreo. Entran, recogen un poco la clase, se ponen los abrigos y se van.

SESIÓN 10ª DÍA 31-3-1992

1ª Sesión:

9:30-11:30.- En la alfombra en gran grupo conversación. Ficha de la lengua: abajo-arriba, a un lado a otro, dentro-fuera, abierto-cerrado, dar besos, etc. Juego del veo-veo.

2ª Sesión:

12:00-13:00.- Caminar con las manos en la cabeza, en los hombros, en la espalda, siguiendo las órdenes.

Señalar las partes del cuerpo un niño en otro. Entonar las canciones.

3ª Sesión:

15:00-16:30.- Relajación. Lavado de dientes. Jugar a los disfraces.

PRIMERA SESIÓN:

Son las 9:30 horas, llegan los más madrugadores y esperan en la puerta de la clase. Entran, dejan el abrigo en su sitio y toman asiento en la alfombra para formar un gran corro. Entre ellos están hablando, gastan bromas, cogen algún juguete y juega. También, hoy faltan niños, estos últimos días faltan bastantes niños. Ha venido una madre para explicarme el motivo de la falta: su hijo está con varicela, puede que existir un foco de varicela y por ello están faltando más niños de lo habitual.

Para comenzar la sesión recordamos las cosas que podemos hacer para la fiesta de hoy. Proponemos:

- Cantar las canciones aprendidas.
- Jugar en el patio.
- Jugar con los juegos de la clase.

También les comento que tengo preparado un regalo sorpresa para ellos y que se lo mostraré al final del día.

Se ve la alegría en sus caras. Les propongo trabajar en lo preparado.

Repasamos las canciones aprendidas y de nuevo aprendemos una más: Las orejas.

Tengo dos orejas
que son para oír,
sí me las tapo

nada suena aquí.
Cuando las destapo
me puedes llamar,
si mi nombre oyen
más escucharán.

A continuación, jugamos al veo-veo, empiezo yo intentando descubrir cosas de la clase, doy las pistas necesarias para ello. Lo hacen bastante bien. Se ofrece un voluntario y, también, lo hace bien. Varios salen para hacer éste juego.

Después, les enseño las fichas de: una boca; son dos fichas, una de ellas con la boca abierta, se ven los dientes y el fondo de la boca; la otra con la boca abierta y la lengua fuera. Deben pintar las dos y luego picar en una la lengua y en la otra la separación que entre las mandíbulas.

Antes de realizar estas fichas, intentamos entre todos decir aquellas cosas que podemos hacer con la boca (lengua): hablar, reír, comer, sacar la lengua, tocar los labios, llevar la lengua a un lado y al otro, meter la lengua dentro de la boca, sacar fuera de la boca, boca abierta, boca cerrada, dar besos, hinchar los carrillos, soplar, etc. Lo hacen a la vez que lo vamos diciendo, no paran de reír entre ellos.

Pasan a realizar las fichas propuestas, entre ellos hacen algunos de los gestos que acabamos de hacer. Cuando terminan, salen al recreo, pero llueve y permanecen en la clase, juegan con los juegos de la clase.

SEGUNDA SESIÓN:

Recogen entre todos los juegos y los juguetes para poder comenzar de nuevo la sesión.

Nos trasladados a la Sala de Usos Múltiples en el pabellón de E.G.B. para realizar una sesión de Psicomotricidad. Es la caja china de nuevo quien dará órdenes.

Caminamos de forma libre ocupando el espacio de toda la sala, cuando la caja china deja de sonar, nos quedaremos quietos en el sitio.

Caminamos de puntillas, con la punta de los pies, luego con los talones. Después como si fuéramos enanos, luego como gigantes.

Con las manos en la cabeza caminamos de una lado para otro, con el cuerpo muy recto, sin mirar al suelo, después con las manos en los hombros, con las manos en la espalda, con las manos en la cintura, etc.

Les propongo que sea un niño quien de las órdenes: con una mano en una rodilla, con la otra mano en la otra rodilla, con la mano en la tripa, a la pata coja, nos sentamos en el suelo y vamos de un lado para otro arrastrando el culito.

Después de tanto trabajo, descansamos en el suelo en posición de decúbito dorsal durante unos instantes.

Un gran corro, un niño en el centro nos va a dar las órdenes de lo que tenemos que hacer: tocar los ojos, cejas, nariz, frente, boca, etc. Salimos todos y cada uno da una orden, y de esta forma terminamos la unidad de "NUESTRO CUERPO". Se hace la hora de salir y nos trasladamos al otro pabellón.

Recogemos un poco la clase, se ponen los abrigos y se marchan a casa.

SESIÓN TERCERA:

Son las 15:00 horas, los niños llegan al Centro, se quitan los abrigos y se colocan en la alfombra en gran grupo.

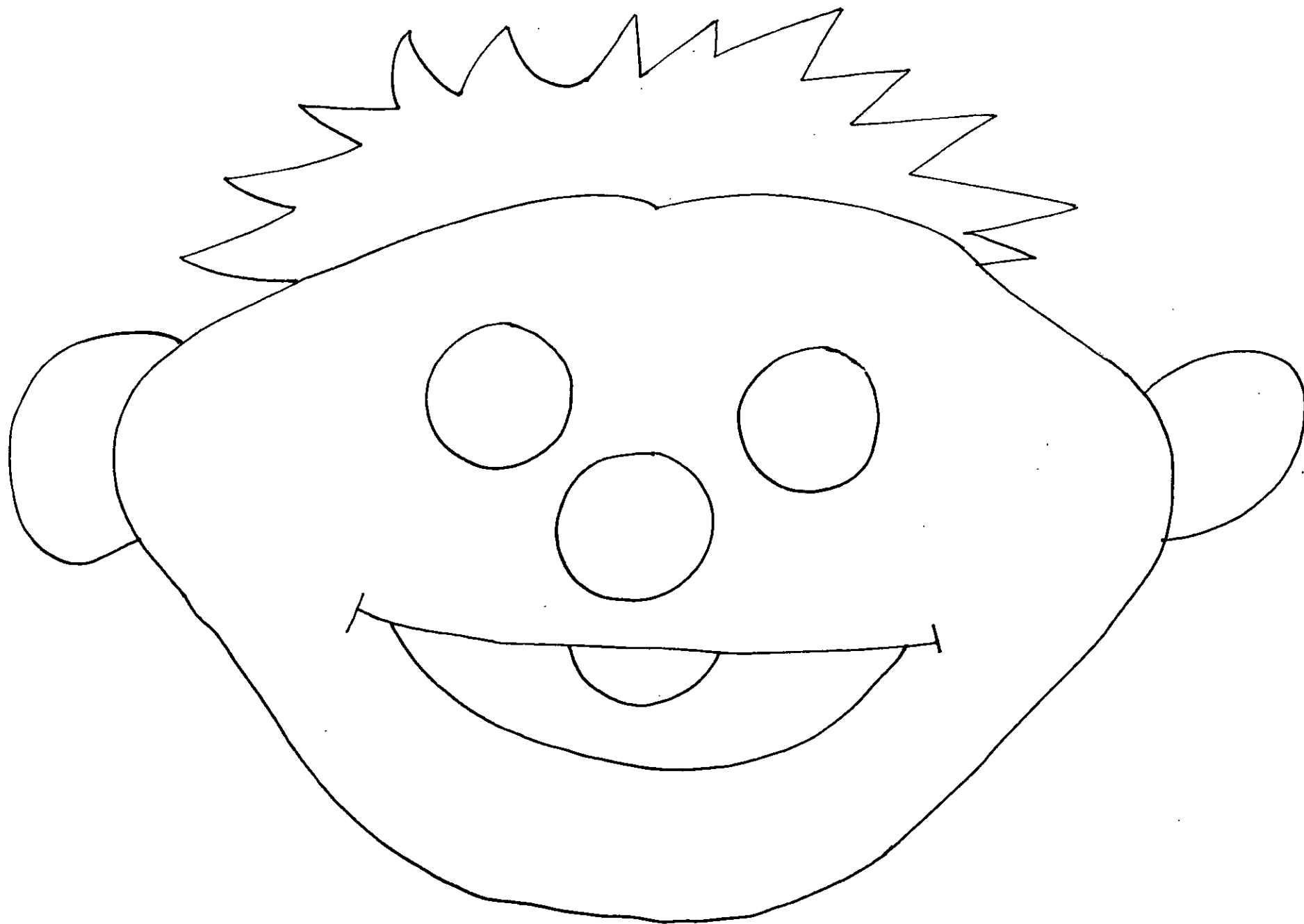
Se hace la sesión de relajación de la misma forma que en días anteriores. Después de permanecer unos minutos en posición relajada, comenzó la fiesta que tenía preparada como despedida y finalización de la unidad didáctica.

Realizamos juegos:

- Juego de la gallinita ciega.
- Juego del ratón y el gato.
- Juego de la zapatilla por detrás.
- Corro chirimbolo.
- Corro de la patata.

Hay reparto de las golosinas que he traído. A continuación hacen juegos libres. Llega la hora de salir al patio, pero llueve, por lo que continúan jugando en clase. Se acerca la hora de salir, pero antes recogemos entre todos la clase, se colocan los abrigos y salen.

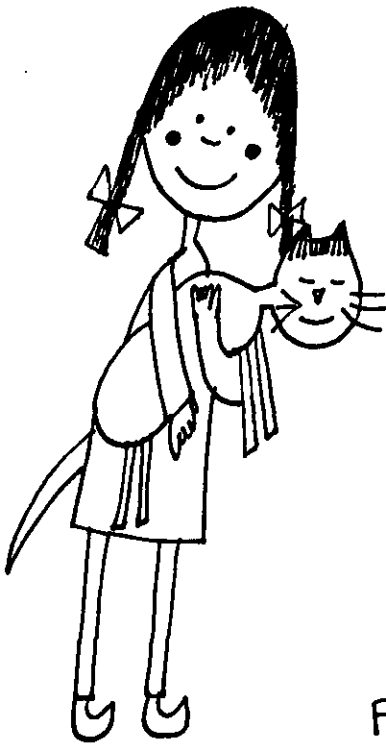
FICHAS DE TRABAJO DE LA PRIME-
RA SESION.



FICHAS DE TRABAJO DE LA SEGUN-
DA SESIÓN.



Es el día de papá

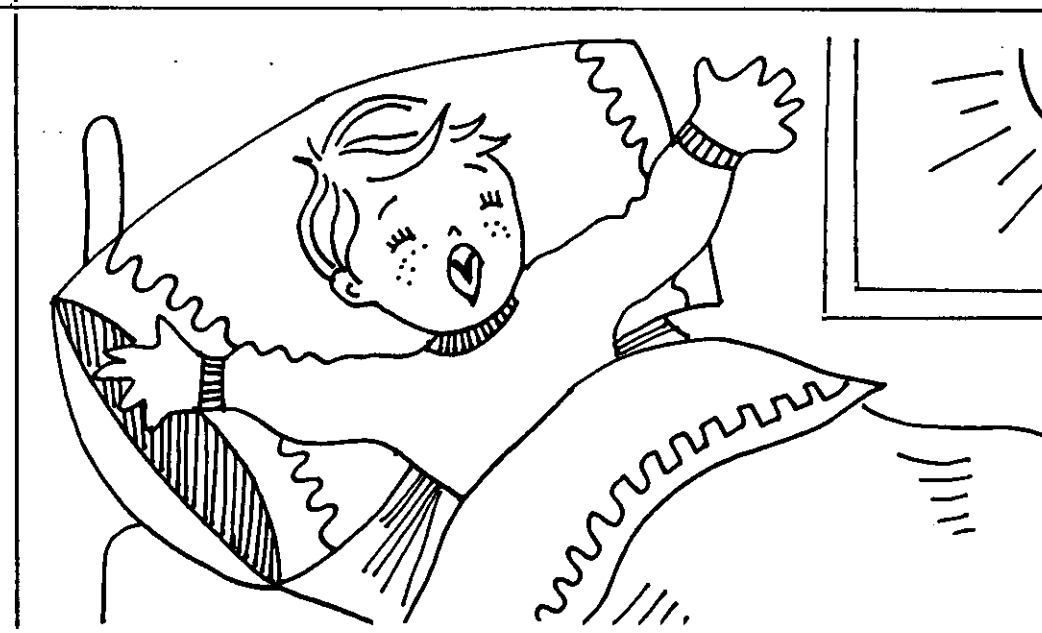
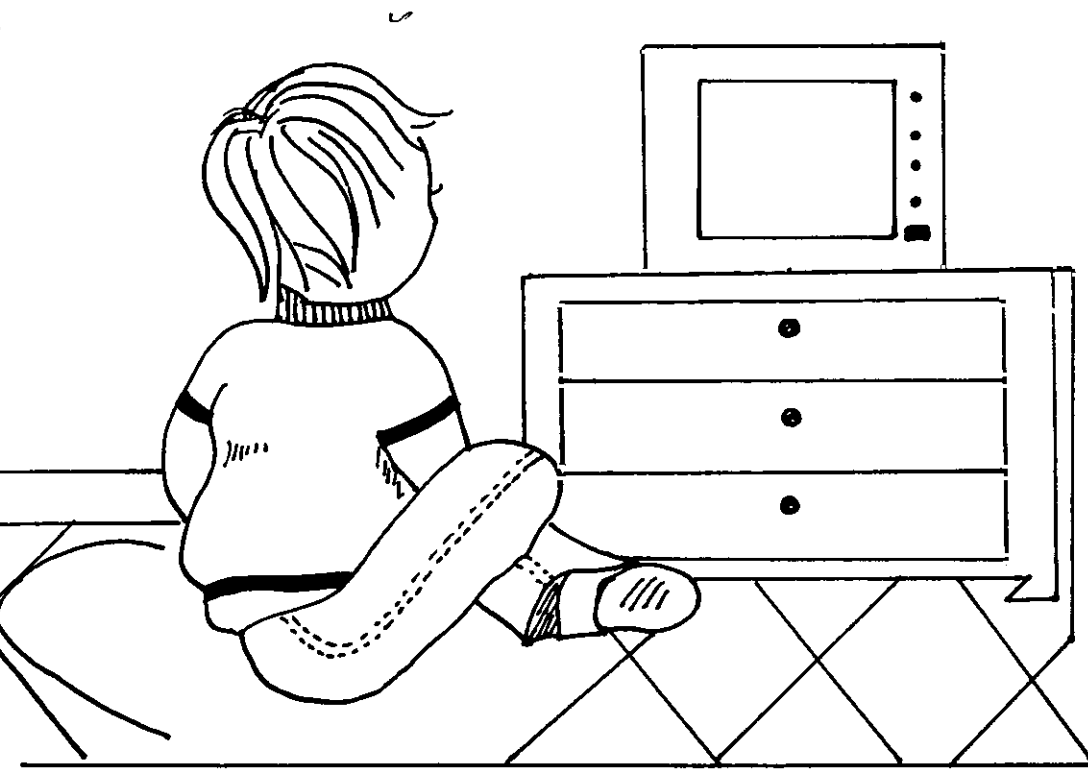


Pepa y Misi le saludan

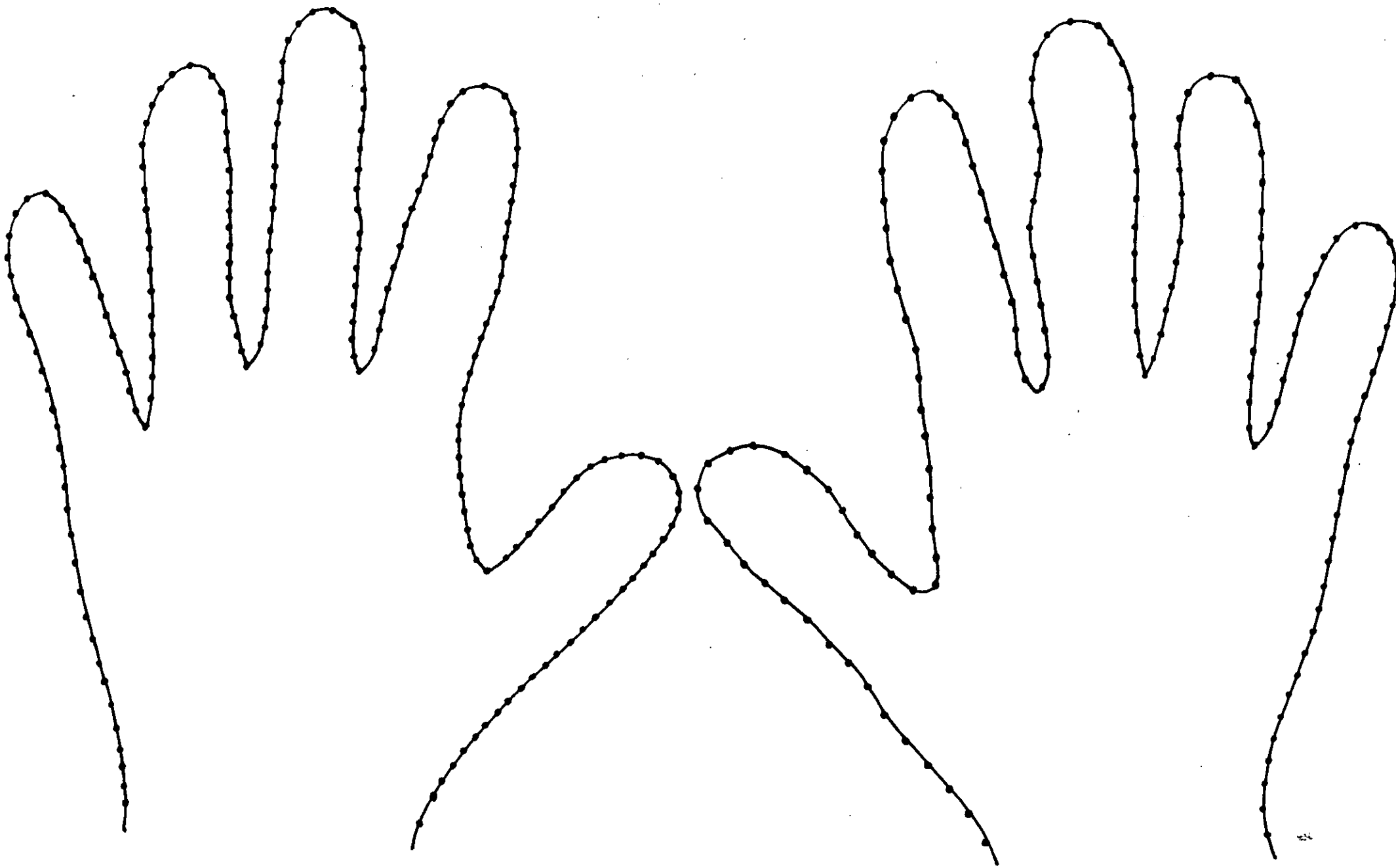


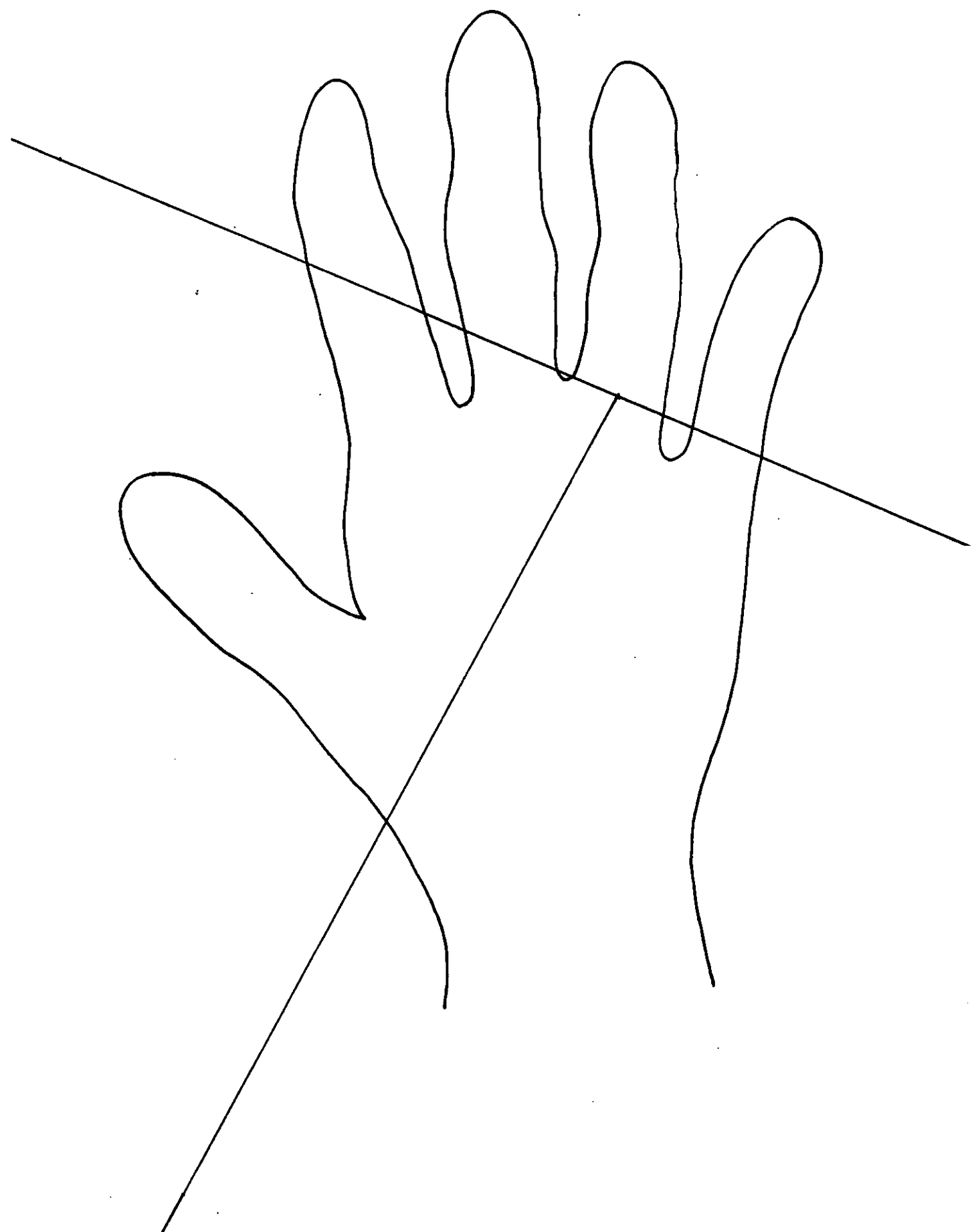
Pepa le regala una pipa

FICHAS DE TRABAJO DE LA TERCE-
RA SESIÓN.

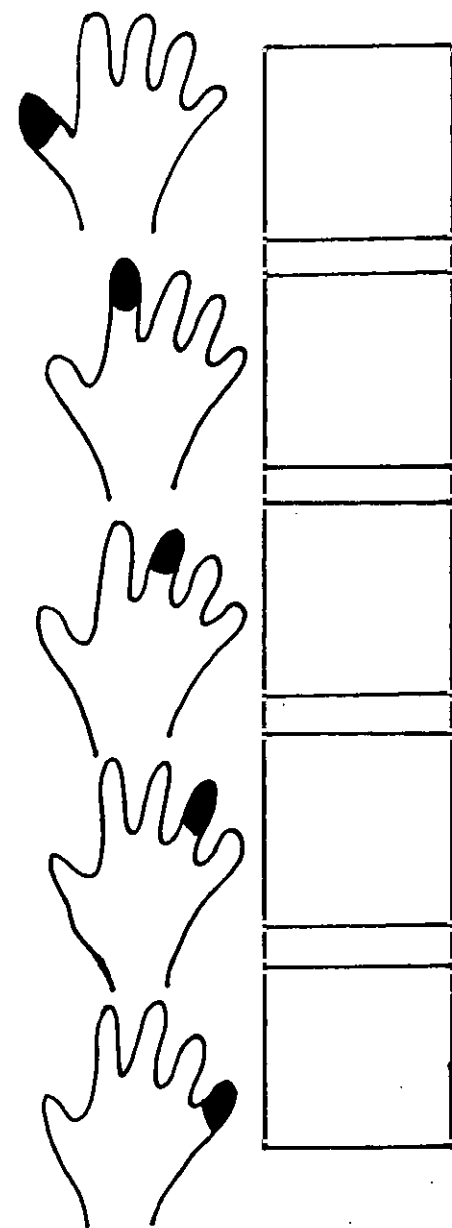
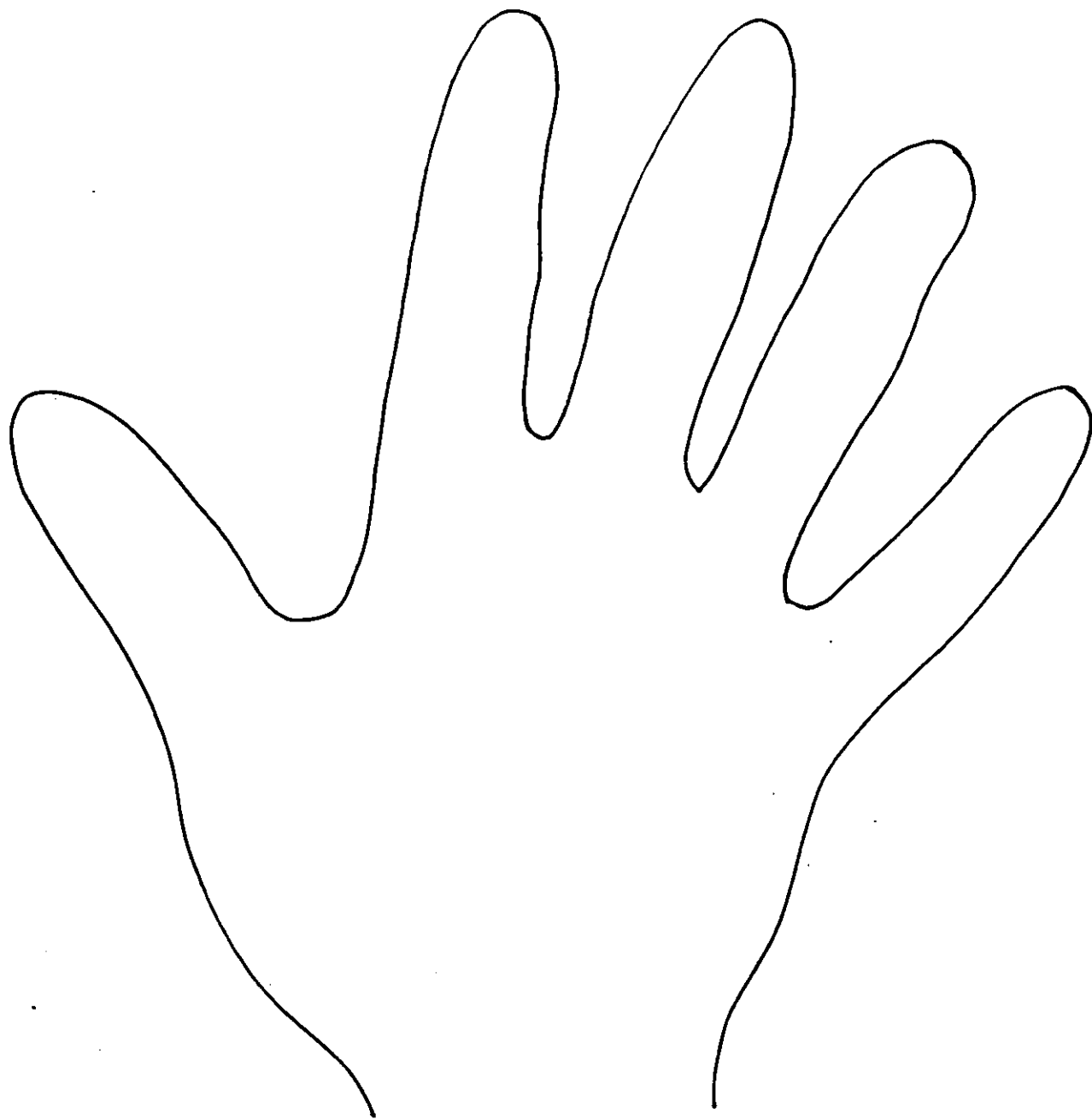


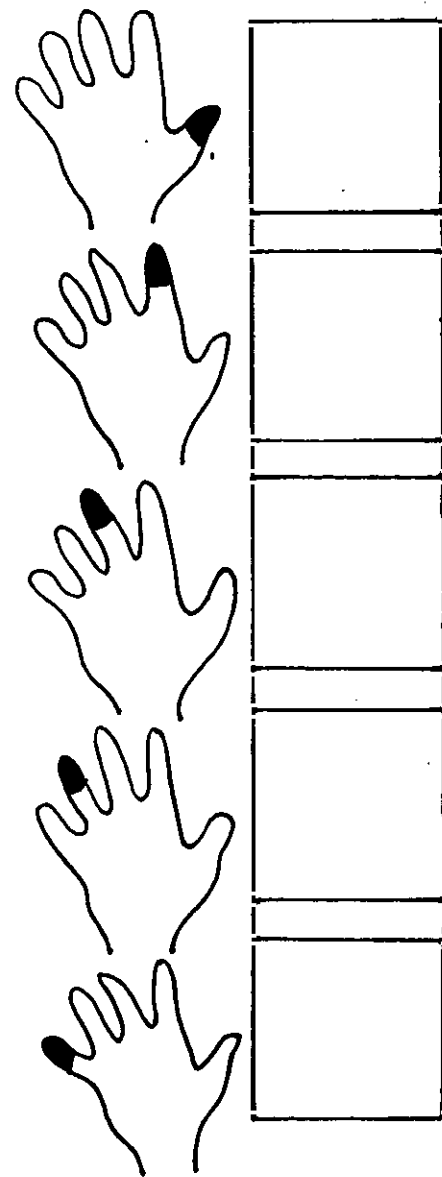
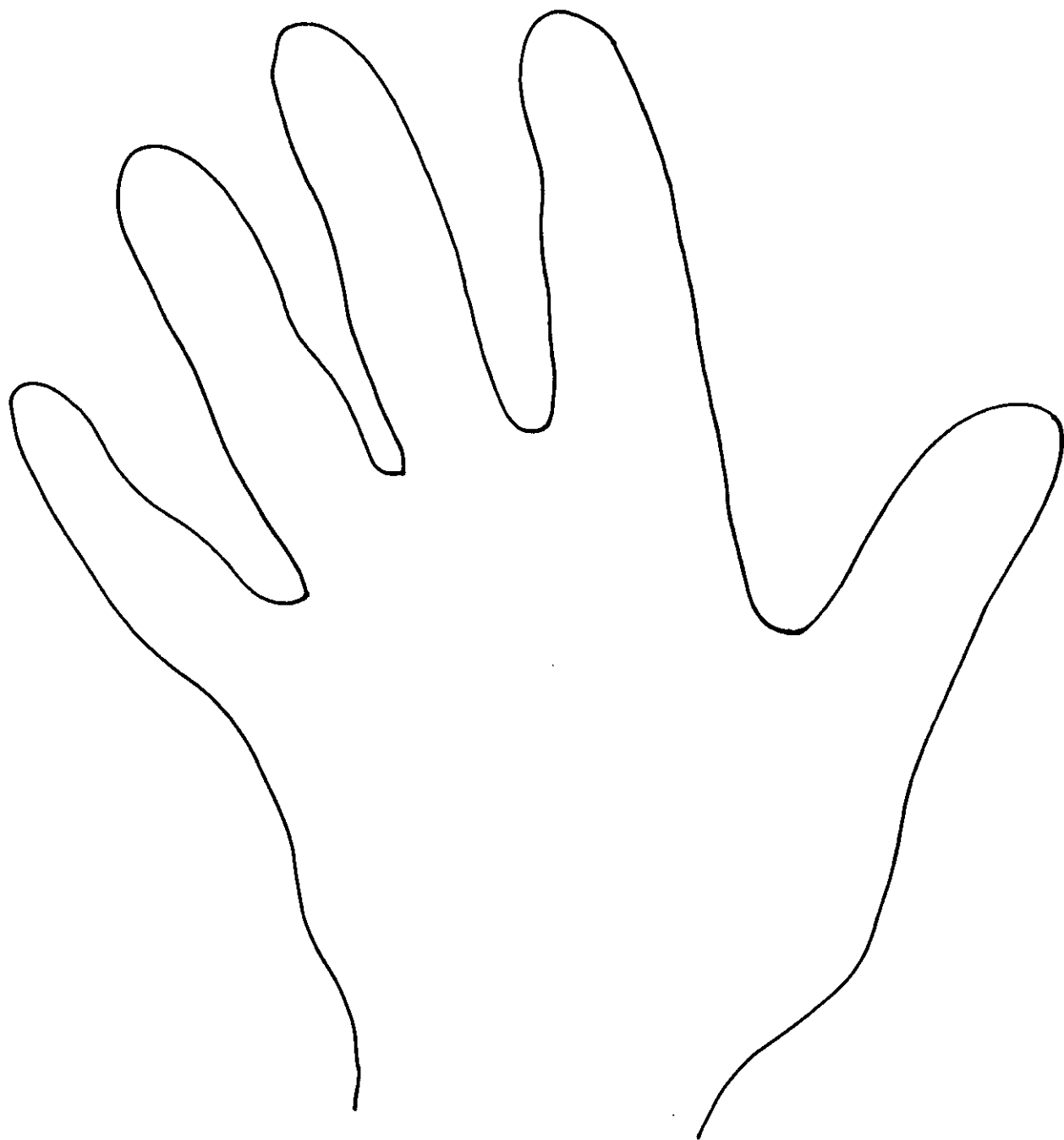
**FICHAS DE TRABAJO DE LA CUARTA
SESIÓN.**

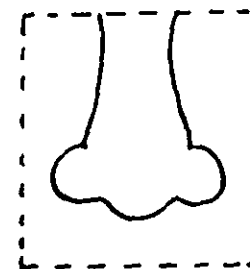
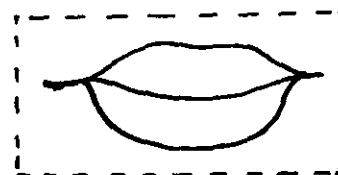
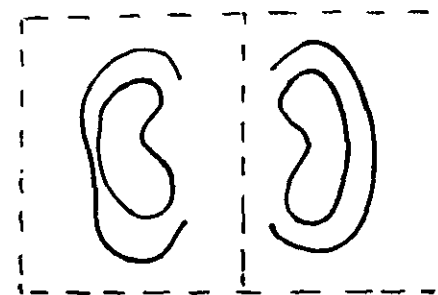
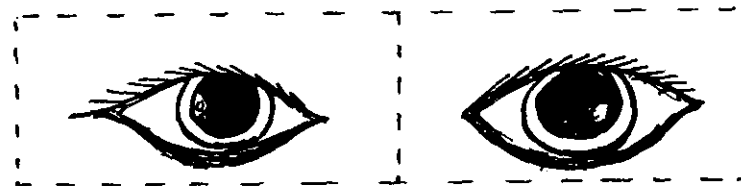
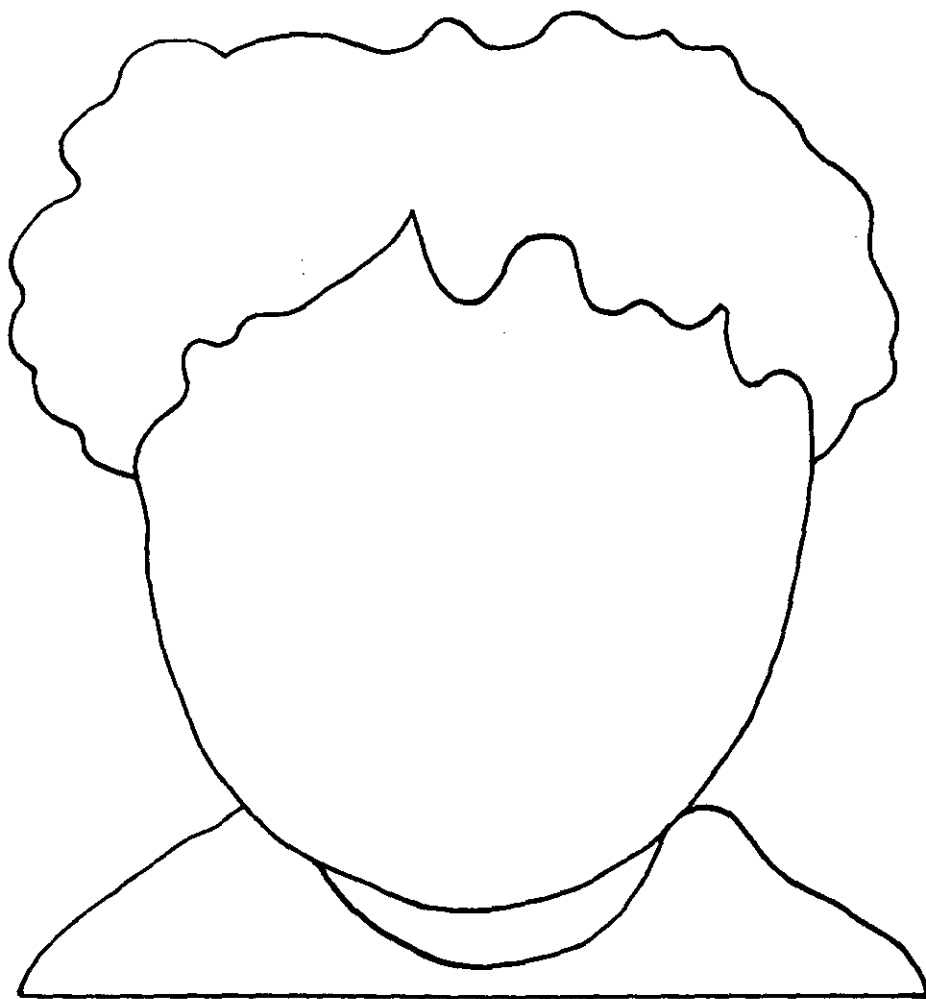




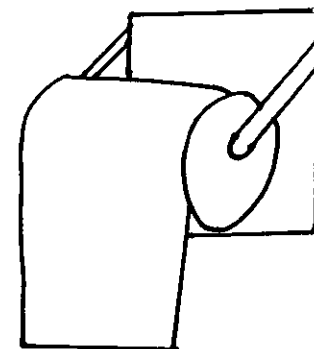
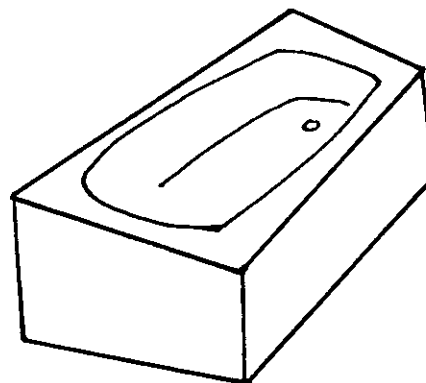
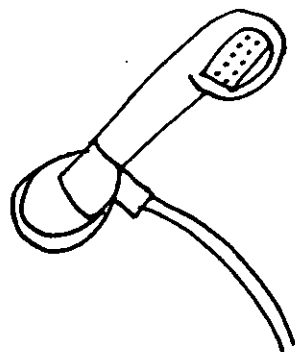
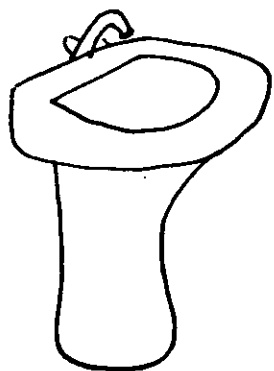
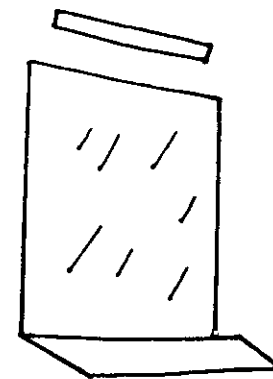
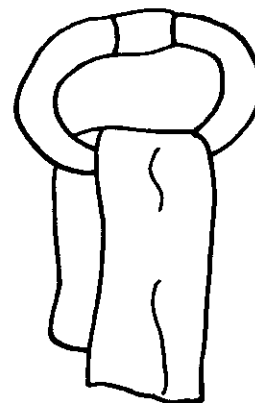
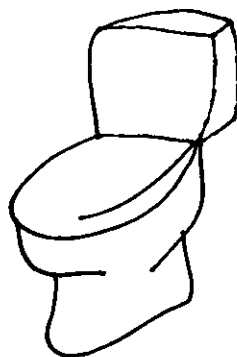
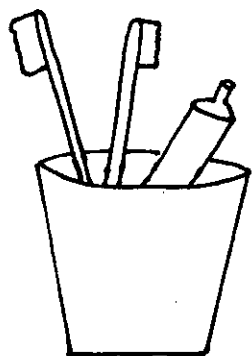
**FICHAS DE TRABAJO DE LA QUINTA
SESIÓN.**



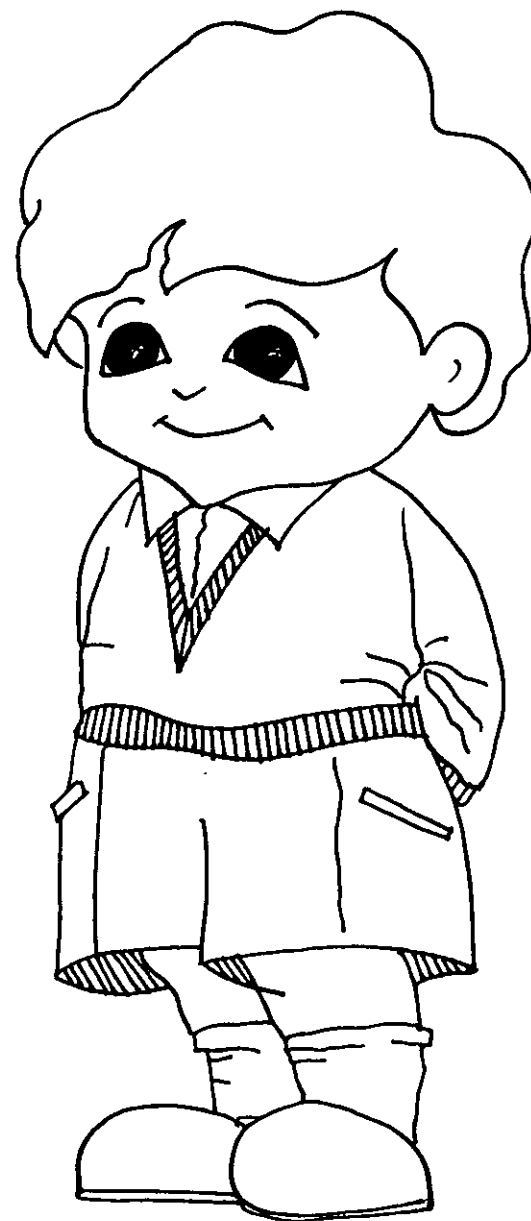


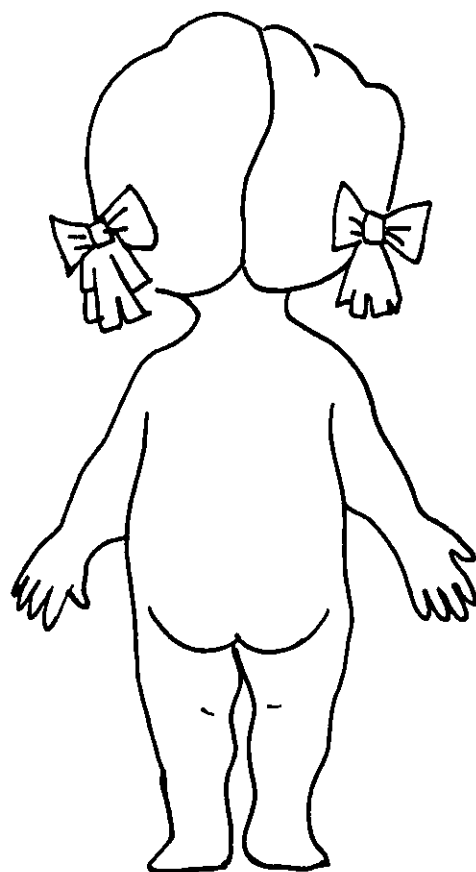
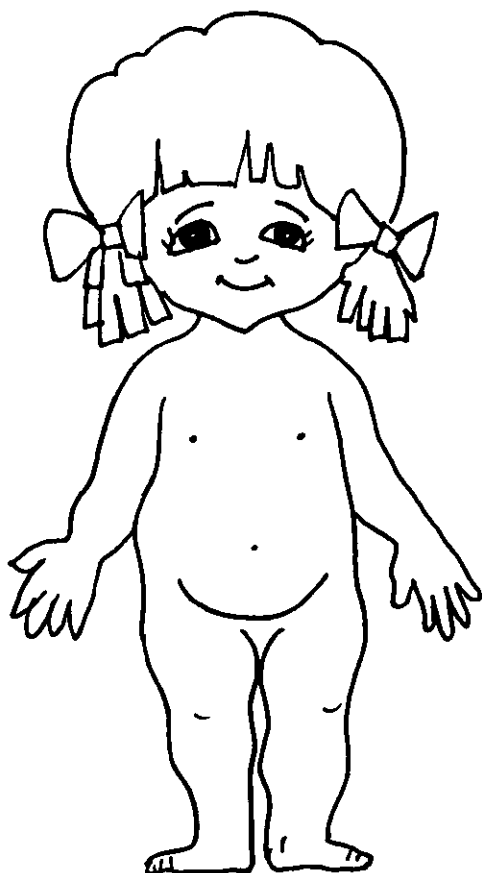
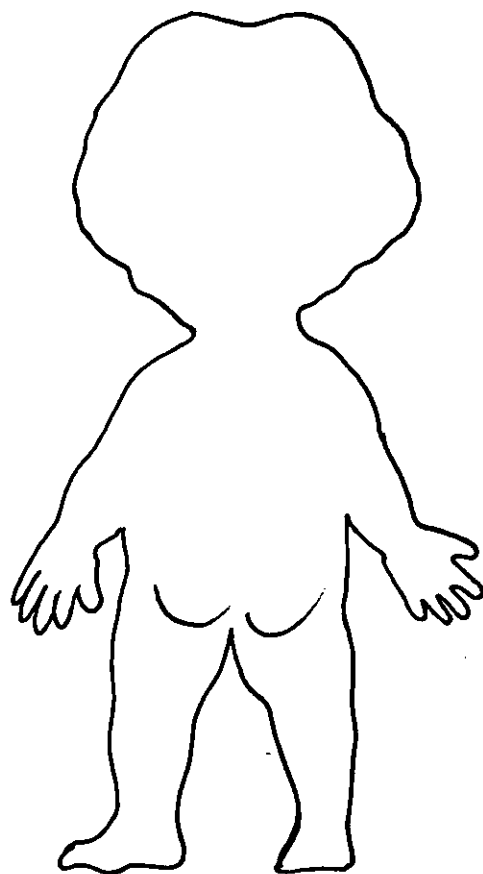
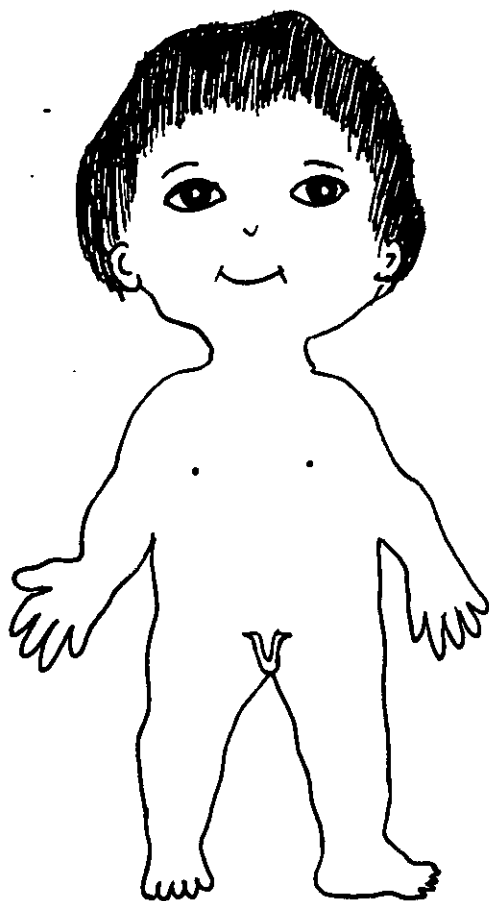


**FICHAS DE TRABAJO DE LA SEXTA
SESIÓN.**

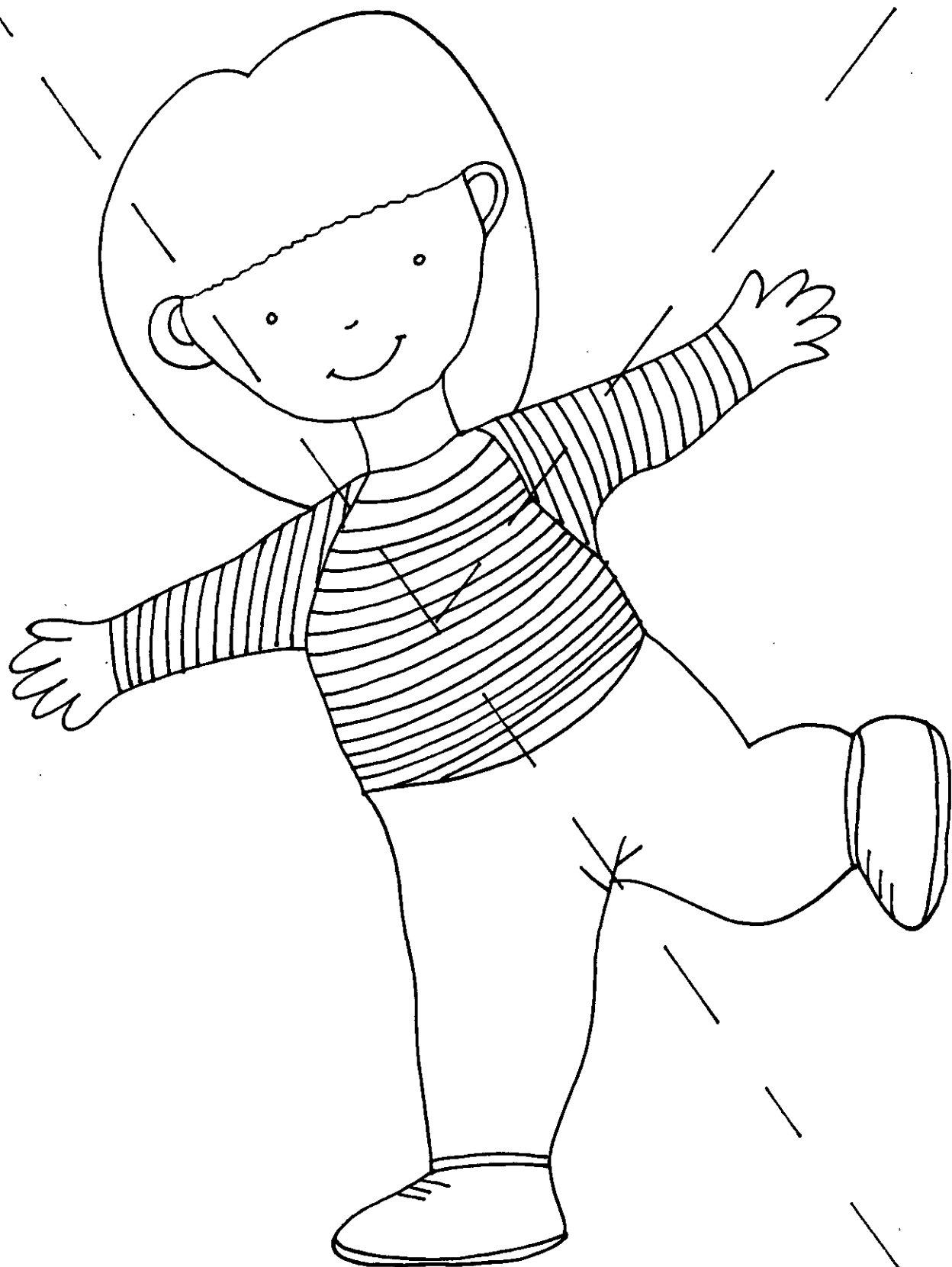


FICHAS DE TRABAJO DE LA SÉPTI-
MA SESIÓN.

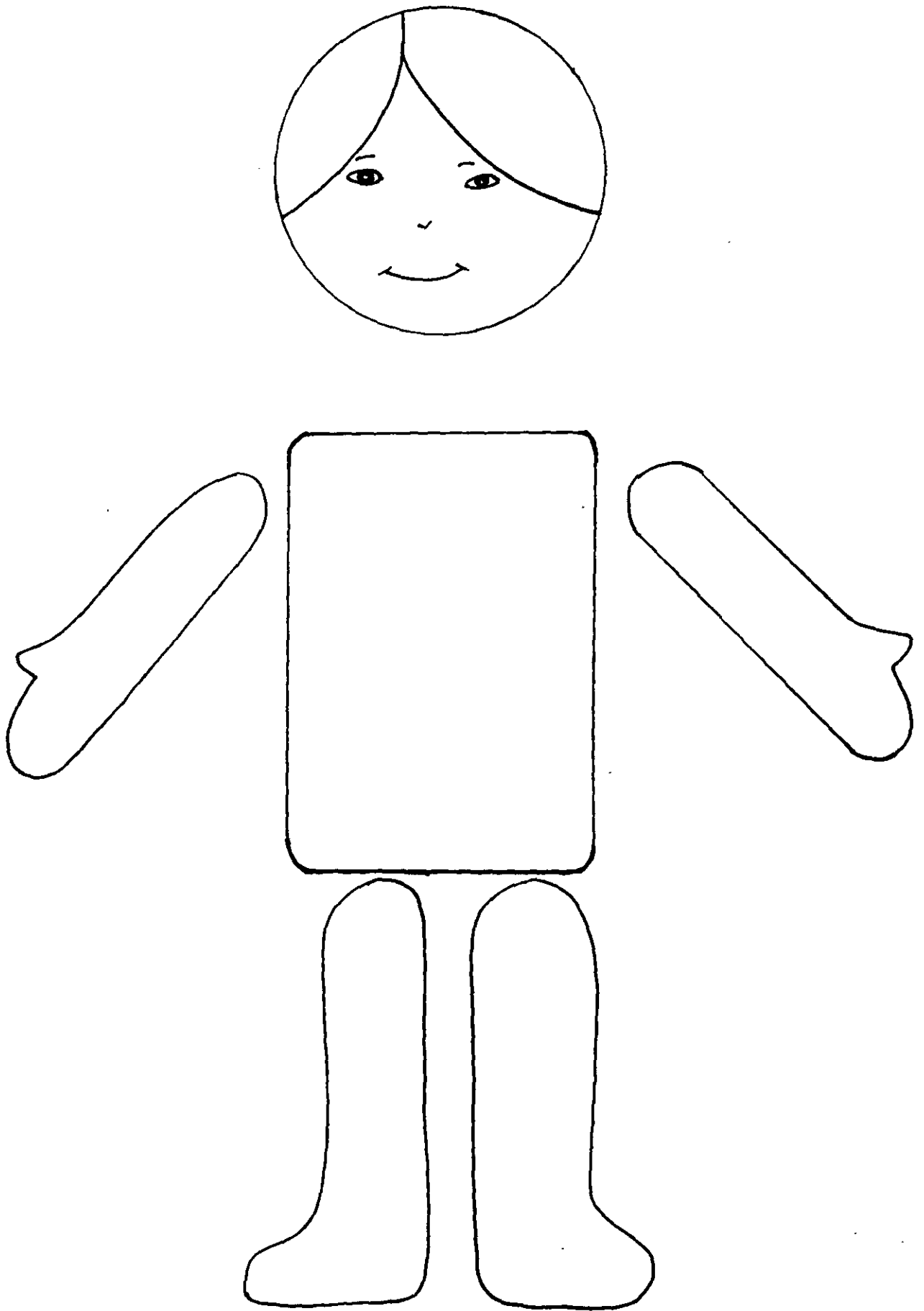


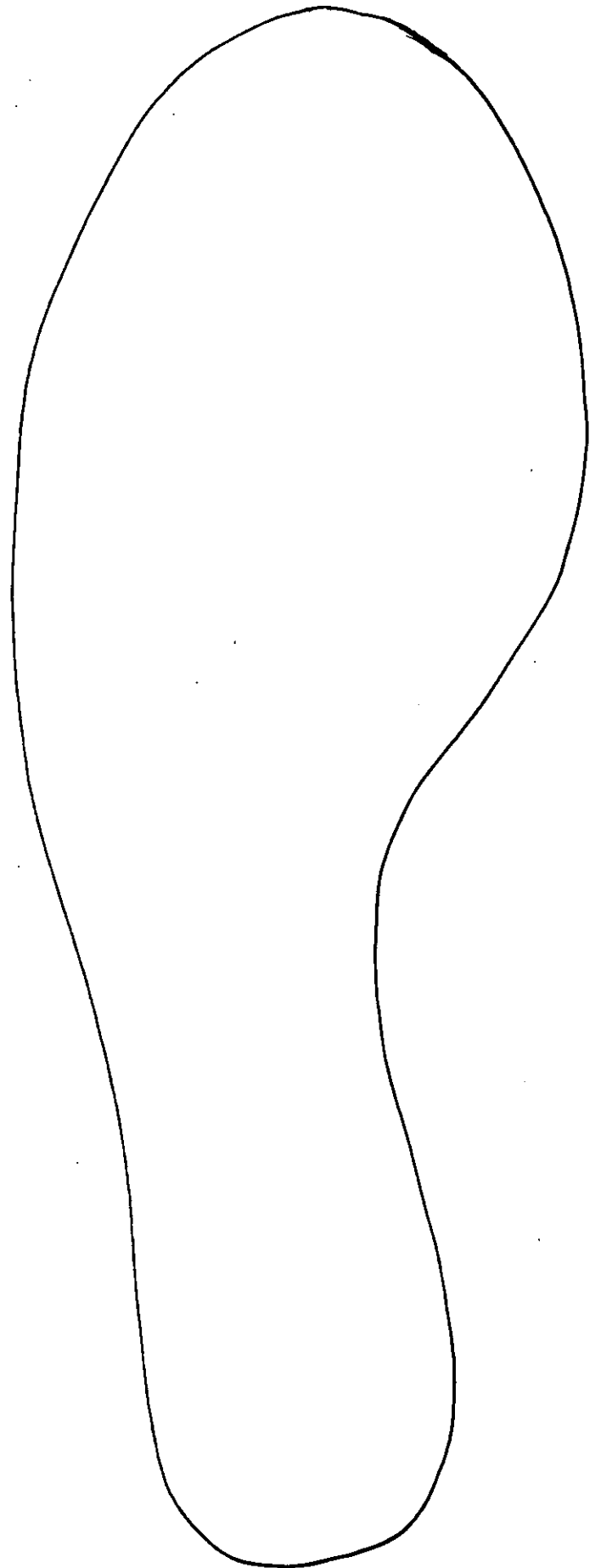


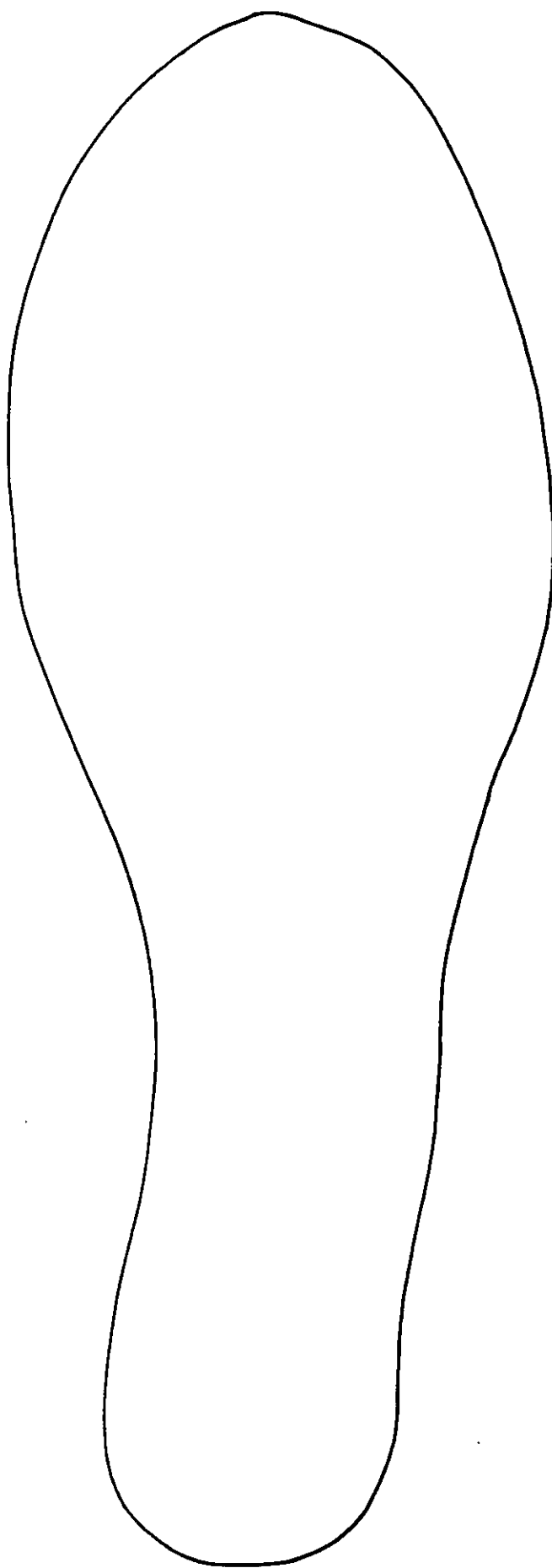
FICHAS DE TRABAJO DE LA OCTA-
VA SESIÓN.



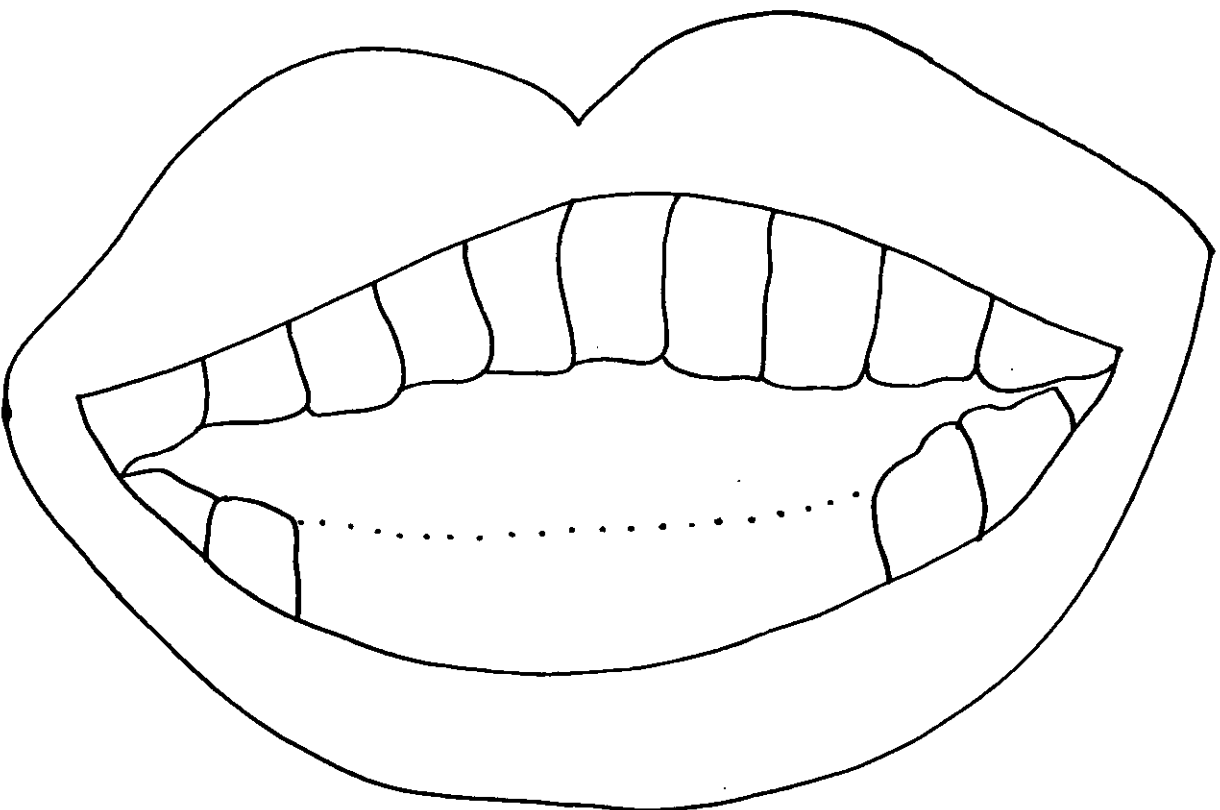
FICHAS DE TRABAJO DE LA NOVE-
NA SESIÓN.



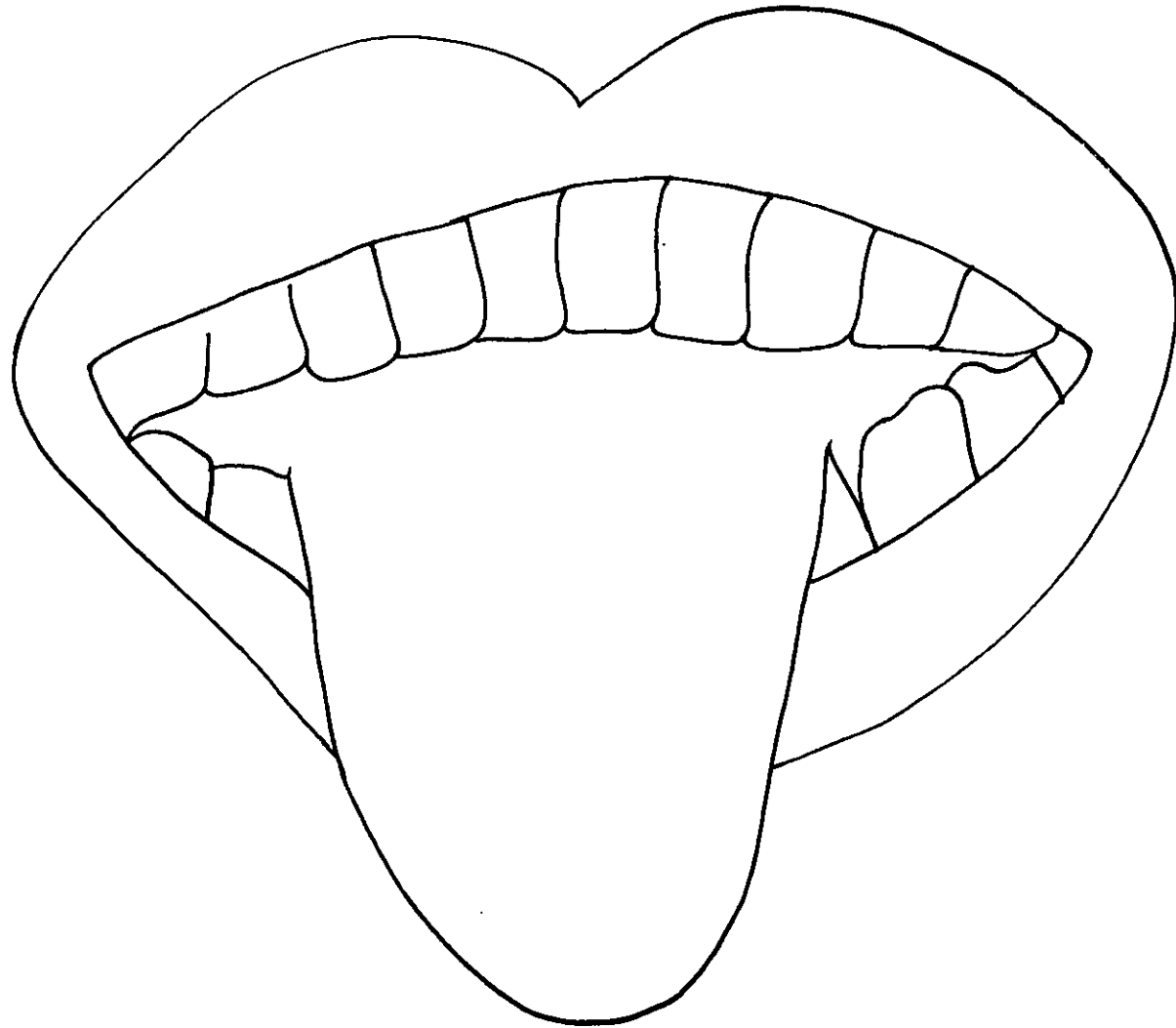




**FICHAS DE TRABAJO DE LA DÉCIMA
SESIÓN.**



Fica aí com a língua



4. METODOLOGÍA Y MATERIALES

Si partimos de la idea de que cada alumno es diferente, y tiene un estilo propio de aprendizaje así como diferentes motivaciones, llegamos a la conclusión de que no hay un método único y, por tanto, una metodología válida para todos.

Por otra parte, todo profesor sabe que el trabajo con un niño-a es diferente al trabajo que realicemos con otro niño-a, y para dar respuesta a cada niño en particular debe utilizar una estrategia concreta, no válida en la mayoría de los casos para otro alumno.

El mejor método de enseñanza, por tanto, es el que se ajusta a la manera de aprender de cada niño en particular, haciéndoles progresar en su aprendizaje.

Por ello, cada profesor escogerá aquella línea metodológica que considere conveniente para sus alumnos de acuerdo con las actividades programadas para los mismos.

La metodología empleada en esta Unidad Didáctica es global y activa, parte de una motivación inicial, que sirve de estímulo al grupo de alumnos para despertar la curiosidad. Trato de conducir al grupo-clase hacia distintas actividades programadas para cada una de las sesiones.

En todo momento existió la flexibilidad en el modo de hacer, llegando a realizar adaptaciones en las actividades programadas.

Dado que el Centro es de Integración, he tenido que realizar estrategias de actuación, modificaciones para dichos alumnos, dado que no siguen el ritmo de la clase, es decir, se han realizado adaptaciones

curriculares. En algunos casos no he podido desarrollar la actividad o actividades programadas para todos y por ello he tenido que realizar un cambio de actividad alternativa, o bien adaptar la actividad propuesta para todos en otra de más fácil realización, acorde a sus posibilidades o necesidades de aprendizaje.

Es a través de los aspectos lúdicos y psicomotores como se ha llegado a los intereses de los alumnos en particular.

El medio educativo, en el que realizaron las actividades programadas, ha discurrido en un marco lo más estructurado posible de manera que sirvió como punto de referencia estable para desarrollar su propia autonomía.

Las actividades y los materiales fueron abundantes y variados, han servido para captar la atención de los alumnos; en la elección se tuvo especial mención con los alumnos de integración.

La presentación de las actividades ha ido precedida de explicaciones al gran grupo por parte de la profesora, y seguida por preguntas concretas para detectar dudas o en caso concreto la comprensión por parte de todos.

También, antes de la realización de una actividad concreta, se realizó una variedad amplia de ejemplos, sacando a los niños a su realización.

Todas las actividades han requerido de un seguimiento a nivel grupal por parte de la profesora, así como de una observación individual en la realización de la actividad.

Los alumnos de integración necesitaron en, la mayoría de los casos, una mayor ayuda en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje,

ayuda que se concretó en las distintas adaptaciones curriculares.

Los materiales utilizados para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje han sido:

- Fichas elaboradas por la profesora.
- Plastilina, pintura de dedos, tijeras, punzones, alfombrillas, plastidecor, ceras blandas, chinchetas, papel continuo, grapadora, cello, etc.
- Radio-cassette, cintas.
- Diaporama.
- Proyector de diapositivas, pantalla.

5. EVALUACIÓN

La evaluación es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Evaluar es hacer un seguimiento de un proceso en un espacio-tiempo determinado para obtener una información, de tal modo, que nos diga cómo se está llevando a cabo el proceso con el fin de realizar los ajustes que se crean convenientes.

Partiendo de los Objetivos Generales de Etapa de Educación Infantil, pasando por los Objetivos de Área y concretándose en unos contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) y materializándose en unas actividades se ofrece el marco desde donde se puede realizar la evaluación.

Se parte de una evaluación inicial, referida a los conocimientos previos que los alumnos tienen al comenzar la puesta en marcha de la Unidad Didáctica. Con ello se pretende conocer a los alumnos y su contexto, para de este modo ajustar la intervención de la profesora a sus aprendizajes y experiencias previas.

Cómo no se puede evaluar todo el proceso de desarrollo de la Unidad Didáctica, se priorizó y seleccionó aquello que se consideró más importante. Se confeccionó una escala de observación basada en una ficha de seguimiento ; ficha de evaluación, la cual consta de un listado de actividades.

Cada una de las actividades programadas en la Unidad Didáctica aportan información acerca de los aprendizajes que los alumnos van construyendo, y que a la vez son necesarios para llevar a cabo la

siguiente actividad. Por ello, se puede hablar de una evaluación global.

De la misma forma que se evalúa el aprendizaje de los alumnos, también es necesario la evaluación de la enseñanza por parte de la profesora, en este caso, el mío propio, mi propia práctica. Ver si han estado diseñadas correctamente las actividades para ese grupo de alumnos, si han sido o no oportunas las adaptaciones curriculares hechas, la motivación inicial, la globalización realizada, etc., ver mi propia adecuación al proceso de aprendizaje de los alumnos; a parte de mi propia reflexión, sería muy interesante la existencia de un observador externo.

Otro de los elementos que han intervenido en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido el diario de sesiones, ahí se anotaron todos aquellos aspectos más destacables a lo largo de cada día, así como los cambios o adaptaciones en las actividades programadas para cada una de las sesiones.

La evaluación pretendió ser continua, se materializó en la ficha de seguimiento individual, por otra parte estuvo al comienzo, en el desarrollo y al final.

Dichas fichas de seguimiento individual, a lo largo de las diez sesiones, reflejan de forma global el grado de adquisición de los contenidos programados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En casos puntuales, por ejemplo niños de integración, se ha reconducido un determinado conocimiento por no estar lo suficientemente adquirido.

6. FICHA DE EVALUACIÓN

FUENTE: Elaboración propia.

CLAVES:		
(no): no siguió órdenes (/): no terminó (f): ausencia (ay): ayuda		
(.): terminó (-): no lo hace (?): dificultades a veces		
DÍAS:	TAREAS:	ALUMNOS: (Nombres)
1ª Semana: Martes	<ul style="list-style-type: none"> - Conversación en la alfombra en gran grupo. - Realización acciones: aplaudir, reír, cantar, saltar, mirar. - Identificar las partes de su cuerpo con las que hace cada acción. - Dibujo de Pim-pon. - Canción con gestos de Pim-pon. - Huella de manos en papel continuo. 	
Miércoles	<ul style="list-style-type: none"> - Conversación en la alfombra en gran grupo. - Identificación en sí mismo de las partes de la cabeza. - Dibujo de su cabeza: partes. - Canción de la cabeza. 	
Viernes	<ul style="list-style-type: none"> - Conversación en la alfombra en gran grupo. - Ordenes para identificar las partes correspondientes. - Actividad de temporalización. - Canción de las manos. - Huella de las manos. 	
2ª Semana: Lunes	<ul style="list-style-type: none"> - Conversación en la alfombra en gran grupo. - Canción de los dedos. - Identificar cada dedo con su nombre. - Reseguido y picado de manos. - Puzzle de una mano. 	